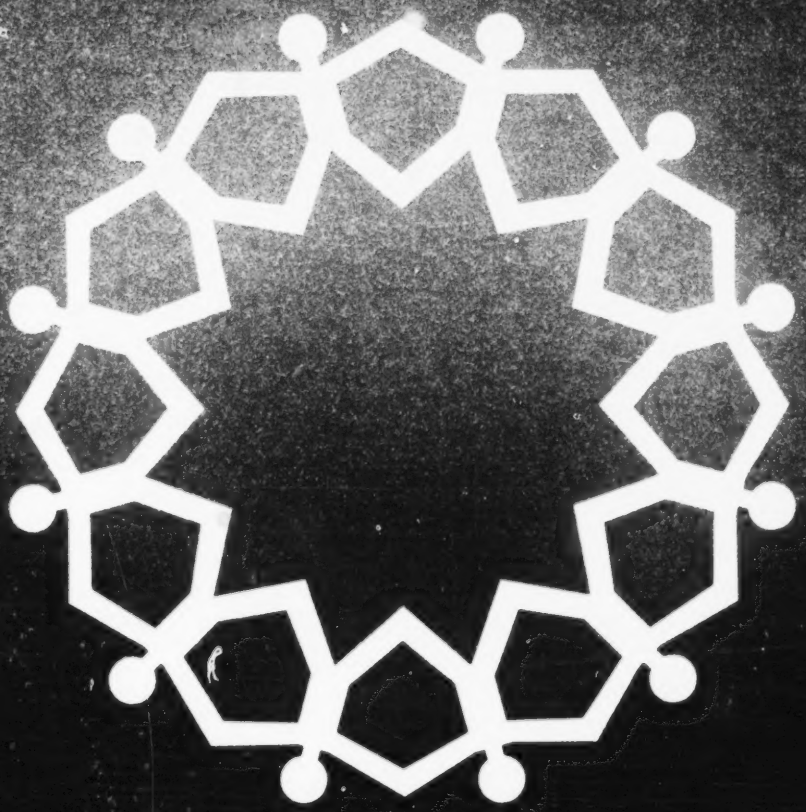
Ministère de
l'Éducation

Ontario

Guide sur la planification de la transition



2002

Table des matières

103-01405/

Introduction 3

Les exigences réglementaires et les politiques 5

Le rôle du conseil scolaire 7

Appuyer et coordonner le processus de planification de la transition 7

Élaborer une politique à l'échelle du conseil scolaire sur la planification de la transition 8

Fournir une orientation en cours d'emploi 8

Établir et maintenir des liens avec les autres organismes 8

Établir un comité consultatif sur la planification de la transition 9

Le rôle de la direction d'école 10

Élaborer des modalités à l'échelle de l'école 10

Créer un groupe-ressource de planification de la transition 11

Fournir des séances d'orientation aux équipes de planification de la transition 11

Faire le suivi de la mise en œuvre 12

L'équipe de planification de la transition 13

Les rôles et les responsabilités des membres de l'équipe 13

L'élève, les membres de sa famille et son réseau de soutien 13

Le personnel du système scolaire 15

Autres participantes et participants 17

Le processus de planification de la transition pour chaque élève 19

Première étape : Préparation 19

Désigner la personne qui sera la ou le chef de l'équipe de planification de la transition 19

Choisir les membres de l'équipe de planification de la transition 19

Envisager des séances d'orientation pour les membres de l'équipe 20

Rassembler les documents de base sur l'élève 20

Élaborer le processus 21

Organiser une réunion 21

An equivalent publication is available in English under the title *Transition Planning: A Resource Guide, 2002.*

Cette publication est postée dans le site Web du ministère de l'Éducation à l'adresse suivante : http://www.edu.gov.on.ca.

Deuxième étape : Élaboration du plan 21
Déterminer les buts pour la transition de l'élève 24
Déterminer les étapes et les mesures nécessaires pour réaliser les buts 25
Coordonner le plan de transition avec le PEI et les autres plans 30
Déterminer les responsabilités et l'échéancier 30
Résoudre les différends 30
Troisième étape : Documentation et mise en œuvre 30
Consigner le plan 30
Classer et distribuer les copies du plan 31

Un processus de planification intégré 32
L'énoncé de décision du CIPR 32
Le plan d'enseignement individualisé (PEI) 33
Le plan annuel de cheminement (PAC) 33
Le plan d'apprentissage personnalisé pour un stage d'éducation coopérative 33
Les programmes de départ 34
L'entente de soutien personnalisé du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance 34
Documents d'appui sur les services psychosociaux et de soins de santé 34

Annexes

1. Modèles de plans de transition 35
2. Modèles de formulaires relatifs au plan de transition 43
3. Bureaux du ministère de l'Éducation, du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance, et du ministère de la Santé et des Soins de longue durée 45

Ressources documentaires 46

Remerciements 49

Liste des figures

1. Quelques principes directeurs pour l'élaboration du processus et du plan 22
2. Modèle de liste de vérification des éléments du plan de transition 23
3. Défense de ses intérêts et divulgation de renseignements 24
4. Exemples de mesures à différentes périodes avant la transition 26
5. Attentes d'apprentissage reliées à la transition 29

Introduction

La transition entre l'école et le marché du travail, des études ultérieures[1] ou l'insertion dans la communauté peut poser des défis pour certains élèves en difficulté. Les chances de réussir cette transition sont beaucoup plus élevées si l'école collabore avec les parents[2], les employeurs, les organismes communautaires et les fournisseurs de services éducatifs en vue d'élaborer des plans de transition coordonnés pour les élèves en difficulté. La direction d'école doit s'assurer qu'un plan de transition fait partie du plan d'enseignement individualisé pour les élèves en difficulté âgés d'au moins 14 ans, à l'exception des élèves identifiés uniquement comme étant surdoués. Ces exigences sont énoncées dans le Règlement de l'Ontario 181/98 et sont précisées dans le document du ministère de l'Éducation intitulé *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre, 2000.*

Le présent guide contient de nombreuses suggestions parmi lesquelles les éducatrices et éducateurs pourront puiser des idées qui conviennent à la situation à l'échelle locale. On ne s'attend pas à ce que toutes les suggestions de ce guide conviennent à tous les conseils scolaires[3] ou à toutes les écoles élaborant un processus de planification de la transition et qu'elles soient toutes intégrées.

Ce guide n'établit pas de nouvelles exigences relatives aux politiques. Il fournit des exemples détaillés des étapes à suivre pour mettre en œuvre les politiques établies afin d'aider toutes les personnes qui participent au processus de planification de la transition, soit :

- les responsables des conseils scolaires, les directrices et directeurs d'école, le personnel enseignant et les autres personnes qui planifient et fournissent des programmes et des services à l'enfance en difficulté;
- les élèves et leurs familles;
- les travailleuses et travailleurs de la santé, les travailleuses et travailleurs des services communautaires et les autres personnes qui offrent un soutien aux élèves avant et après le départ de l'école.

D'autres personnes pourraient aussi trouver le présent guide utile, notamment les responsables des conseils scolaires qui participent à la planification d'une transition dans d'autres cas, comme l'admission à l'école ou le passage d'une école à une autre.

Le plan de transition décrit dans ce document est *le plan écrit de l'école visant à aider l'élève à effectuer la transition entre l'école et le monde du travail, des études ultérieures ou son insertion dans la communauté.*

Le plan de transition, pour l'élève, sa famille et son réseau de soutien personnel :

- établit, en matière d'emploi, d'études ultérieures ou d'insertion dans la communauté, des buts :
  - qui tiennent compte des possibilités réelles et des ressources qui seront vraisemblablement disponibles après le départ de l'école;
  - qui peuvent être atteints par l'élève moyennant le soutien approprié;
- définit les mesures qui seront nécessaires chaque année pour aider l'élève à atteindre ses buts;

---

1. L'expression « études ultérieures » est utilisée pour désigner la poursuite des études (après le départ de l'école) dans tout programme officiel, y compris :
   - un programme d'un collège d'arts appliqués et de technologie;
   - un programme universitaire;
   - un programme d'une école privée de formation professionnelle;
   - un programme d'apprentissage;
   - un programme d'éducation permanente d'un conseil scolaire;
   - un programme d'études ou de formation subventionné par le gouvernement, tel qu'un programme d'alphabétisation ou un programme de préparation à la vie quotidienne.

2. Dans ce document, le mot « parents » désigne le père ou la mère, ou les deux, au même titre que le tuteur ou la tutrice, ou les deux. De même, lorsque les termes « père » ou « mère » sont utilisés, cela comprend aussi le tuteur ou la tutrice.

3. Dans ce document, l'expression « conseil scolaire » désigne les conseils scolaires de district et les administrations scolaires.

- clarifie les rôles et les responsabilités de l'élève, de sa famille et d'autres personnes concernées relativement aux mesures prévues.

Avant d'aborder les définitions, les règlements et les suggestions concernant les rôles et les processus, les lecteurs pourraient trouver utile de parcourir rapidement les quatre modèles de plans de transition figurant à l'annexe 1. Ces modèles illustrent les diverses approches que l'on peut adopter pour répondre aux besoins variés des élèves.

Les exigences réglementaires et les politiques

Les paragraphes qui suivent résument les exigences énoncées dans le Règlement 181/98 (tel que modifié par le Règlement 137/01) qui s'appliquent au plan de transition. Les articles, les paragraphes et les alinéas pertinents du règlement sont indiqués ci-après entre parenthèses. À titre d'information, des extraits du Règlement 181/98 sont présentés à la page 6.

Pour les élèves en difficulté âgés d'au moins 14 ans qui n'ont pas été identifiés uniquement comme étant surdoués [paragraphes 6(5) et 7(5)], le plan d'enseignement individualisé (PEI) doit comporter un plan de transition [paragraphes 6(4) et 7(4)] pour faciliter la transition de l'élève entre l'école et le marché du travail, des études ultérieures ou l'insertion dans la communauté [paragraphe 6(4)].

Il incombe à la direction d'école de veiller à ce qu'un PEI, y compris un plan de transition :

1. soit élaboré en consultation avec le père ou la mère (et l'élève âgé d'au moins 16 ans) [alinéa 6(6)a)];
2. soit élaboré en consultation avec les organismes communautaires et les établissements postsecondaires qu'elle estime appropriés [paragraphes 6(7) et 7(6)];
3. tienne compte des recommandations concernant les programmes et les services à l'enfance en difficulté faites par le comité d'identification, de placement et de révision ou le tribunal de l'enfance en difficulté [alinéa 6(6)b)];
4. soit terminé ou révisé, au besoin, et qu'une copie soit envoyée au père ou à la mère (et à l'élève âgé d'au moins 16 ans) dans les 30 jours de classe qui suivent :
   - le placement de l'élève dans un programme [paragraphe 6(8)];
   - la modification du placement [paragraphe 7(7)];
   - la confirmation d'un placement existant après la révision de la décision du CIPR, ou d'une décision prise par le conseil scolaire sur la recommandation de la commission d'appel ou d'une décision du tribunal de l'enfance en difficulté [paragraphe 7(7)];
5. soit versé au dossier scolaire de l'Ontario (DSO) de l'élève, à moins que le père ou la mère de l'élève ne s'y oppose par écrit [article 8].

Le règlement stipule également que le comité qui procède à un réexamen de l'identification ou du placement doit, avec l'autorisation écrite du père ou de la mère, tenir compte des progrès accomplis par l'élève relativement à son PEI, y compris le plan de transition [paragraphe 23(2)].

Les normes des plans de transition sont énoncées dans le document du ministère de l'Éducation intitulé *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre, 2000*. Comme il y est indiqué, le plan de transition doit comprendre les éléments suivants :

- les buts particuliers de la transition de l'élève vers des activités postsecondaires (les buts doivent être réalistes et tenir compte des points forts, des besoins et des intérêts de l'élève);
- les mesures nécessaires, dès maintenant et plus tard, pour permettre l'atteinte des buts indiqués (les mesures indiquées doivent être fondées sur les points forts, les besoins et les intérêts de l'élève);
- la personne ou l'organisme (l'élève, ses parents, ses enseignantes et enseignants, les fournisseurs de soins et les aides spécialisées, les organismes communautaires) qui a la responsabilité de la prestation d'une aide, ou qui y participe, pour la réalisation des mesures indiquées;
- l'échéancier pour la mise en œuvre de chacune des mesures indiquées.

Extraits du Règlement de l'Ontario 181/98 (tel que modifié par le Règlement de l'Ontario 137/01)

Remarque : Comme le plan de transition fait partie du plan d'enseignement individualisé de l'élève, les dispositions du règlement qui s'appliquent au plan d'enseignement individualisé s'appliquent aussi au plan de transition.

6. (4) Si l'élève est âgé d'au moins 14 ans, le plan d'enseignement particulier comprend également un plan de transition en vue de son orientation vers des activités appropriées après le secondaire, comme un emploi, des études ultérieures et l'insertion dans la collectivité.

(5) Le paragraphe (4) ne s'applique pas à l'égard de l'élève qui est identifié comme étant en difficulté uniquement parce qu'il est surdoué.

(6) Lorsqu'il élabore le plan d'enseignement particulier, le directeur d'école fait ce qui suit :

a) il consulte le père ou la mère de même que l'élève, s'il est âgé d'au moins 16 ans;

b) il tient compte des recommandations que fait le comité ou le tribunal de l'enfance en difficulté, selon le cas, en matière de programmes d'enseignement ou de services à l'enfance en difficulté.

(7) Lorsqu'il élabore un plan de transition aux termes du paragraphe (4), le directeur d'école consulte les organismes communautaires et les établissements d'enseignement postsecondaires qu'il estime appropriés.

(8) Dans les 30 jours de classe qui suivent le placement de l'élève dans le programme, le directeur d'école veille à ce que le plan soit mis au point et à ce qu'une copie en soit envoyée au père ou à la mère de l'élève de même qu'à celui-ci, s'il est âgé d'au moins 16 ans.

7. (4) Lorsque le plan d'enseignement particulier ne comprend pas de plan de transition en vue de l'orientation de l'élève vers des activités appropriées après le secondaire et que celui-ci a atteint l'âge de 14 ans ou atteindra cet âge dans le courant de l'année scolaire, le directeur d'école veille à ce qu'un plan de transition soit élaboré et joint au plan d'enseignement particulier.

(5) Le paragraphe (4) ne s'applique pas à l'égard de l'élève qui est identifié comme étant en difficulté uniquement parce qu'il est surdoué.

(6) Lorsqu'il revoit un plan d'enseignement particulier qui comprend un plan de transition ou qu'il élabore un plan de transition aux termes du paragraphe (4), le directeur d'école consulte les organismes communautaires et les établissements d'enseignement postsecondaires qu'il estime appropriés.

(7) Dans les 30 jours de classe de la modification d'un placement ou, si le placement est confirmé, dans les 30 jours de classe de la réception de l'avis prévu au paragraphe (1), le directeur d'école s'assure de ce qui suit :

a) le plan a été revu et mis à jour comme il convient;

b) un plan de transition a été ajouté au plan d'enseignement particulier lorsque le paragraphe (4) l'exige;

c) une copie du plan d'enseignement particulier a été envoyée au père ou à la mère de l'élève de même qu'à celui-ci, s'il est âgé d'au moins 16 ans.

8. Le directeur d'école veille à ce que le plan d'enseignement particulier de l'élève soit versé au dossier de l'élève constitué aux termes de l'alinéa 265 d) de la Loi, à moins que le père ou la mère de l'élève ne s'y oppose par écrit.

Extraits du Règlement de l'Ontario 181/98 (tel que modifié par le Règlement de l'Ontario 137/01)

Remarque : Comme le plan de transition fait partie du plan d'enseignement individualisé de l'élève, les dispositions du règlement qui s'appliquent au plan d'enseignement individualisé s'appliquent aussi au plan de transition.

6. (4) Si l'élève est âgé d'au moins 14 ans, le plan d'enseignement particulier comprend également un plan de transition en vue de son orientation vers des activités appropriées après le secondaire, comme un emploi, des études ultérieures et l'insertion dans la collectivité.

(5) Le paragraphe (4) ne s'applique pas à l'égard de l'élève qui est identifié comme étant en difficulté uniquement parce qu'il est surdoué.

(6) Lorsqu'il élabore le plan d'enseignement particulier, le directeur d'école fait ce qui suit :

a) il consulte le père ou la mère de même que l'élève, s'il est âgé d'au moins 16 ans;

b) il tient compte des recommandations que fait le comité ou le tribunal de l'enfance en difficulté, selon le cas, en matière de programmes d'enseignement ou de services à l'enfance en difficulté.

(7) Lorsqu'il élabore un plan de transition aux termes du paragraphe (4), le directeur d'école consulte les organismes communautaires et les établissements d'enseignement postsecondaires qu'il estime appropriés.

(8) Dans les 30 jours de classe qui suivent le placement de l'élève dans le programme, le directeur d'école veille à ce que le plan soit mis au point et à ce qu'une copie en soit envoyée au père ou à la mère de l'élève de même qu'à celui-ci, s'il est âgé d'au moins 16 ans.

7. (4) Lorsque le plan d'enseignement particulier ne comprend pas de plan de transition en vue de l'orientation de l'élève vers des activités appropriées après le secondaire et que celui-ci a atteint l'âge de 14 ans ou atteindra cet âge dans le courant de l'année scolaire, le directeur d'école veille à ce qu'un plan de transition soit élaboré et joint au plan d'enseignement particulier.

(5) Le paragraphe (4) ne s'applique pas à l'égard de l'élève qui est identifié comme étant en difficulté uniquement parce qu'il est surdoué.

(6) Lorsqu'il revoit un plan d'enseignement particulier qui comprend un plan de transition ou qu'il élabore un plan de transition aux termes du paragraphe (4), le directeur d'école consulte les organismes communautaires et les établissements d'enseignement postsecondaires qu'il estime appropriés.

(7) Dans les 30 jours de classe de la modification d'un placement ou, si le placement est confirmé, dans les 30 jours de classe de la réception de l'avis prévu au paragraphe (1), le directeur d'école s'assure de ce qui suit :

a) le plan a été revu et mis à jour comme il convient;

b) un plan de transition a été ajouté au plan d'enseignement particulier lorsque le paragraphe (4) l'exige;

c) une copie du plan d'enseignement particulier a été envoyée au père ou à la mère de l'élève de même qu'à celui-ci, s'il est âgé d'au moins 16 ans.

8. Le directeur d'école veille à ce que le plan d'enseignement particulier de l'élève soit versé au dossier de l'élève constitué aux termes de l'alinéa 265 d) de la Loi, à moins que le père ou la mère de l'élève ne s'y oppose par écrit.

Le rôle du conseil scolaire

Le rôle du conseil scolaire est d'appuyer et de coordonner le processus de planification de la transition dans ses écoles. Ce rôle peut être assumé de différentes façons selon le conseil scolaire, en fonction des besoins à l'échelle locale. Par exemple, un conseil scolaire peut désigner un employé pour coordonner la planification de la transition à l'échelle du conseil scolaire, tandis qu'un autre conseil scolaire peut atteindre des objectifs analogues en établissant une politique qui assure la cohérence de l'approche de la planification de la transition dans ses écoles.

Dans plusieurs districts scolaires, le conseil scolaire pourra juger plus efficace de centraliser la liste des personnes-ressources et les informations pour certains domaines, au lieu de demander à chaque école de chercher et de tenir à jour ces renseignements. Les suggestions qui suivent ne requerront pas nécessairement des conseils scolaires qu'ils entreprennent des activités nouvelles ou additionnelles. Plusieurs des ressources peuvent déjà exister, peut-être dans un autre contexte. Par exemple, il se peut qu'un réseau d'employeurs pour des stages de travail ait déjà été mis sur pied dans le cadre du programme d'éducation coopérative.

Dans les conseils scolaires qui desservent un territoire étendu, les responsabilités de la planification de la transition peuvent être partagées par un groupe d'écoles relativement proches. Par exemple, une liste des personnes-ressources pour les organismes communautaires, les employeurs, les collèges et les universités peut être préparée et mise en commun par des écoles voisines, chaque école assumant la responsabilité de maintenir la liaison avec un secteur particulier.

Appuyer et coordonner le processus de planification de la transition

Le conseil scolaire, ou un groupe de conseils scolaires voisins, peut aider les directions d'école et les équipes de planification de la transition en centralisant certains services et certaines ressources. Voici quelques exemples de ce qui pourrait être fait :

- élaborer une politique à l'échelle du conseil scolaire sur la planification de la transition;
- fournir au personnel enseignant une formation en cours d'emploi sur la planification de la transition;
- fournir au personnel enseignant de façon continue des conseils et une aide pour résoudre les problèmes;
- assumer la direction du processus de planification de la transition pour certains élèves ayant des besoins élevés ou complexes;
- dresser un inventaire des organismes, des services et des réseaux de soutien disponibles;
- tenir à jour une bibliothèque de ressources documentaires sur la planification de la transition;
- établir et maintenir un comité consultatif sur la planification de la transition ou un réseau de personnes-ressources de la communauté;
- établir des liens avec divers programmes subventionnés par les gouvernements fédéral et provincial qui peuvent être utiles aux élèves pendant ou après leur transition;
- élaborer des protocoles avec des employeurs, des groupes d'employeurs, des syndicats, des fournisseurs de services éducatifs, des organismes de services et d'autres intervenants afin de faciliter la coopération lors de la planification de la transition;
- dresser un inventaire des stages possibles pour une expérience de travail ou de bénévolat pour les élèves en difficulté;

assurer le suivi du plan de transition des élèves et collaborer avec le personnel enseignant pour y apporter des améliorations.

ertains de ces exemples sont expliqués ci-après.

laborer une politique à l'échelle u conseil scolaire sur la planification e la transition

ne politique du conseil scolaire sur la planification e la transition pourrait permettre, entre autres, de ire ce qui suit :

- définir les rôles et les responsabilités du conseil scolaire et des écoles;
- déterminer les services et les ressources qui seront fournis pour appuyer la planification de la transition;
- énoncer les suggestions de ce guide qui sont intégrées à la politique du conseil scolaire;
- définir de quelle façon la planification de la transition sera coordonnée avec d'autres activités de planification (voir la section « Un processus de planification intégré », pages 32-34).

ournir une orientation n cours d'emploi

est recommandé aux conseils scolaires d'élaborer et e dispenser leurs programmes de formation en cours 'emploi en collaboration avec les organismes de services sociaux et de soins de santé, les groupes d'employeurs et les établissements postsecondaires de leur égion. Un programme de formation en cours d'emploi pour le personnel des conseils scolaires et des rganismes de services sociaux et pour les autres ntervenants permettra :

- de créer des liens entre le personnel scolaire et le personnel des autres organismes pouvant fournir des renseignements utiles à la planification de la transition;
- d'aider le personnel scolaire et le personnel des autres organismes à comprendre les programmes, les services et les contraintes de fonctionnement de chacun.

Le personnel du ministère de l'Éducation pourrait être en mesure de fournir des conseils et des ressources documentaires pour les programmes en cours d'emploi. Le personnel des bureaux régionaux du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance et des centres d'accès aux soins communautaires du ministère de la Santé et des Soins de longue durée peut faciliter les premiers contacts avec les organismes de services sociaux et de soins de santé (les sites Web où l'on peut trouver des listes de ces bureaux figurent à l'annexe 3).

Établir et maintenir des liens avec les autres organismes

Le personnel de l'éducation de l'enfance en difficulté du conseil scolaire peut aider les écoles en établissant des relations de travail avec les organismes à l'échelle locale et régionale. De concert avec ces organismes, les conseils scolaires peuvent trouver utile de définir dans des documents les modalités à l'échelle locale pour guider les personnes qui élaborent des plans de transition à l'intention des élèves.

Dans le secteur de l'emploi, les conseils scolaires peuvent communiquer avec les employeurs, les chambres de commerce, les syndicats, les clubs philanthropiques et les bureaux de placement de leurs districts pour recueillir des renseignements sur les possibilités d'emploi et de stages. Les ressources des écoles et des conseils scolaires qui pourraient être utiles sont notamment les suivantes :

- les conseils d'école;
- le comité consultatif pour l'enfance en difficulté (CCED) du conseil scolaire;
- les sections de l'orientation et de la formation au cheminement de carrière;
- les sections de l'éducation coopérative.

Le Conseil canadien pour les enfants exceptionnels et la fédération ontarienne qui en relève ainsi que diverses associations de parents (nationales, provinciales et locales) pourraient être en mesure de fournir des conseils, de l'aide et des ressources documentaires concernant la planification de la transition. Certaines

associations provinciales de parents (comme la Learning Disabilities Association of Ontario et l'Association for Bright Children) ont élaboré des ressources pour appuyer la planification de la transition des élèves en difficulté et ont affirmé qu'elles seraient heureuses de les mettre à la disposition des conseils scolaires.

Établir un comité consultatif sur la planification de la transition

L'une des façons d'établir et de maintenir un réseau avec les organismes de services sociaux, de soins de santé, de services éducatifs et du milieu de l'emploi est de recourir à un comité consultatif sur la planification de la transition. Ce comité pourrait aider le conseil scolaire à répertorier les ressources de la communauté et à élaborer les modalités que pourront suivre les écoles, s'il y a lieu, afin d'obtenir la participation d'autres organismes à la planification de la transition des élèves.

On pourrait créer un comité consultatif sur la planification de la transition en suivant l'un ou l'autre des modèles suivants :

- Dans certaines communautés, il y a peut-être déjà des groupes qui remplissent cette fonction (ou du moins on pourrait élargir le mandat de ces groupes pour qu'ils puissent remplir cette fonction).
- Un comité consultatif sur la planification de la transition pourrait être formé à titre de sous-comité du comité consultatif pour l'enfance en difficulté du conseil scolaire.
- On pourrait aussi former un comité ouvert dont le nombre de membres n'est pas limité. Ce type de comité permet d'obtenir un large appui dans la communauté et de créer un réseau de personnes-ressources auxquelles les équipes de planification de la transition peuvent demander de l'aide et des conseils. Le comité pourrait se réunir une seule fois par an en assemblée générale. Un comité directeur ou un certain nombre de sous-comités spécialisés pourraient se réunir plus souvent, au besoin.

Le rôle de la direction d'école

Aux termes du Règlement 181/98, il incombe à la direction d'école de veiller à l'élaboration et au maintien des plans de transition conformément au règlement. Ainsi, la direction d'école doit prévoir, dans le *processus*, la consultation :

- du père ou de la mère (et de l'élève de 16 ans ou plus);
- des organismes communautaires et des établissements postsecondaires qu'elle estime appropriés.

En outre, le *plan* doit :

- tenir compte des recommandations du CIPR ou du tribunal de l'enfance en difficulté quant aux programmes et aux services (le cas échéant);
- être terminé dans les 30 jours de classe qui suivent le début ou la confirmation du placement de l'élève et une copie doit en être envoyée au père ou à la mère de l'élève de même qu'à celui-ci s'il est âgé d'au moins 16 ans;
- être versé au DSO de l'élève.

Pour faciliter la mise en œuvre de la planification de la transition, la direction d'école peut :

- élaborer des modalités à l'échelle de l'école;
- mettre sur pied un groupe d'employés-ressources sur la planification de la transition;
- élaborer des stratégies d'orientation pour aider le personnel, les élèves, leurs familles et les représentantes et représentants de la communauté à se familiariser avec le processus de planification de la transition.

La direction d'école devrait également surveiller la mise en œuvre de la planification de la transition pour s'assurer qu'elle est conforme aux exigences du règlement, des politiques du ministère et du conseil scolaire (le cas échéant).

Élaborer des modalités à l'échelle de l'école

Les modalités des écoles pour élaborer les plans de transition nécessitent que l'on fasse appel à la communauté, alors que ce n'est pas le cas pour les modalités d'élaboration des plans d'enseignement individualisé. Que le conseil scolaire ait adopté ou non des modalités pour la planification de la transition, des modalités spécifiques à l'échelle de l'école s'avéreront utiles au personnel chargé de l'élaboration des plans de transition des élèves.

Les modalités de planification de la transition à l'échelle de l'école pourraient être élaborées par un petit groupe d'employés nommés par la direction d'école qui sont concernés par l'enfance en difficulté. Ce groupe pourrait être composé du personnel suivant :

- personnel de l'éducation de l'enfance en difficulté;
- personnel du programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière;
- personnel du programme d'éducation coopérative;
- enseignantes-guides et enseignants-guides;
- enseignantes et enseignants chargés de classe.

Afin de se familiariser avec les concepts de la planification de la transition, les membres du groupe pourraient :

- participer à des séances de formation en cours d'emploi sur la planification de la transition offertes par le conseil scolaire, le cas échéant;
- passer en revue les documents de référence du conseil scolaire, du ministère et d'autres sources (y compris ce guide);
- consulter les ressources documentaires énumérées dans la section « Ressources documentaires » de ce guide;
- se renseigner sur ce que font les autres écoles.

Au cours de l'élaboration des modalités de planification de la transition à l'échelle de l'école, le groupe pourrait répondre aux questions suivantes :

- Qui devrait en pratique assumer la responsabilité du plan de transition de l'élève?
- Comment le processus pourrait-il être assez souple pour tenir compte des divers besoins de tous les élèves en difficulté?
- Comment pourrait-on coordonner la planification de la transition avec les autres processus de planification individualisée, comme le plan annuel de cheminement (PAC)?
- Comment pourrait-on coordonner la planification de la transition avec d'autres programmes, comme le programme d'enseignants-guides, le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière, et le programme d'éducation coopérative?
- Comment le processus devrait-il être contrôlé et amélioré?
- Que pourrait-on faire pour familiariser le personnel enseignant, l'élève et ses parents avec le processus de planification de la transition?

En préparation pour la mise en œuvre de la planification de la transition, le groupe pourrait répertorier les personnes-ressources et communiquer avec elles. Il pourrait faire appel :

- aux personnes-ressources du conseil scolaire;
- aux responsables principaux dans d'autres écoles de la localité (pour coordonner les efforts);
- aux établissements ou aux programmes offrant des services éducatifs à l'échelle locale;
- aux comités d'emploi, aux chambres de commerce, aux clubs philanthropiques, aux syndicats et aux associations professionnelles à l'échelle locale;
- aux organismes de services communautaires et de soins de santé à l'échelle locale;
- aux associations de parents à l'échelle locale (p. ex., l'Ontario Association for Community Living, la Learning Disabilities Association of Ontario).

Les liens établis avec les organismes communautaires à l'échelle du conseil scolaire peuvent aider les écoles à communiquer avec les personnes-ressources ou les groupes de ces organismes et à établir des ententes de coopération avec eux (voir « Établir et maintenir des liens avec les autres organismes » dans la section « Le rôle du conseil scolaire », pages 8-9).

Créer un groupe-ressource de planification de la transition

Dans la plupart des écoles, on pourra choisir dans un groupe central des membres du personnel scolaire pour faire partie de différentes équipes de planification de la transition. Il s'agira probablement (mais pas nécessairement) des personnes qui auront collaboré à l'élaboration des modalités de planification de la transition à l'échelle de l'école. La direction d'école peut officiellement nommer ces personnes membres du groupe-ressource de planification de la transition et s'attendre à ce qu'elles fassent preuve de leadership en ce qui concerne la planification de la transition à l'échelle de l'école.

Avec le temps, le personnel d'autres organismes (tels que des organismes de services sociaux et de soins de santé, des groupes d'employeurs, des établissements ou des programmes offrant des services éducatifs) pourrait finir par être associé de près aux activités de l'école en ce qui concerne la planification de la transition et pourrait faire partie des membres externes du groupe-ressource de planification de la transition de l'école.

Fournir des séances d'orientation aux équipes de planification de la transition

Pour éviter de devoir expliquer le processus de planification de la transition à chaque membre séparément, les écoles pourraient organiser annuellement une ou plusieurs séances d'orientation pour :

- le personnel enseignant;
- les élèves;
- les membres de leur famille;
- les fournisseurs de services de soutien;
- les nouveaux intervenants du processus de planification de la transition.

Les objectifs des séances d'orientation pourraient être les suivants :

- s'assurer que tous les membres de l'équipe de planification de la transition de chaque élève connaissent la raison d'être du plan de transition et le processus à suivre;
- fournir des renseignements détaillés sur l'éventail des services et des programmes auxquels les élèves peuvent faire appel après avoir quitté l'école.

Ces séances d'orientation pourraient être parrainées par :

- le conseil scolaire;
- le comité consultatif pour l'enfance en difficulté du conseil scolaire;
- le conseil d'école.

Faire le suivi de la mise en œuvre

Les exigences concernant le suivi des plans d'enseignement individualisé sont établies dans le document du ministère de l'Éducation intitulé *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre, 2000*. Étant donné que le plan de transition fait partie intégrante du PEI, les normes concernant le suivi du PEI s'appliquent également aux plans de transition. La direction d'école doit en particulier s'assurer que le membre du personnel chargé de coordonner l'élaboration et la mise en œuvre du plan a :

- passé en revue le plan avec elle;
- rencontré le personnel concerné afin de discuter de la réalisation des mesures indiquées dans le plan;
- informé le personnel enseignant concerné, les parents et l'élève de tout changement apporté aux attentes d'apprentissage, qui résulte de l'élaboration du plan;
- discuté avec le personnel enseignant concerné de l'importance de la participation des parents (et de l'élève) à la mise en œuvre du plan;
- établi un plan et un échéancier pour l'évaluation et le suivi des progrès de l'élève;
- partagé les renseignements sur le suivi du plan avec les parents, l'élève et le personnel concerné.

La direction d'école pourrait inclure des méthodes d'évaluation et de suivi des progrès de l'élève dans les modalités de planification de la transition à l'échelle de l'école. Par exemple, dans les méthodes de suivi, on pourrait :

- confier la responsabilité de faire le suivi aux chefs des équipes de planification de la transition;
- exiger que le suivi soit fait au moins une fois par an et qu'il soit fait plus souvent lorsque c'est approprié (p. ex., pour les élèves dont les attentes d'apprentissage indiquées dans le PEI sont révisées durant l'année scolaire ou dont les besoins et les buts changent considérablement durant l'année scolaire);
- exiger que le suivi soit effectué assez tôt dans l'année pour qu'il soit possible d'apporter des changements au besoin;
- encourager la participation de l'élève et de sa famille, lorsqu'il est possible et raisonnable de le faire (p. ex., pour assurer le suivi des mesures qui leur sont confiées dans le plan);
- exiger que l'on téléphone aux parents (et à l'élève, s'il y a lieu) ou qu'on rencontre les parents (et l'élève, s'il y a lieu);
- exiger que les chefs des équipes déterminent si les mesures indiquées dans le plan de transition de l'élève sont réalisées dans les délais établis et sont d'une qualité acceptable.

L'équipe de planification de la transition

La planification de la transition se fait forcément en collaboration; elle demande la participation d'une équipe qui fournira l'aide dont l'élève a besoin pour atteindre ses buts. L'équipe devrait comprendre :

- l'élève, les membres de sa famille et son réseau de soutien;
- un des membres du personnel enseignant à l'élève et des membres du personnel de soutien de l'école;
- (et si c'est approprié et lorsqu'il y a un besoin dans ce sens) des représentantes ou représentants des organismes qui fourniront un soutien à l'élève après son départ de l'école.

Selon les besoins de l'élève, cette équipe pourrait être composée des personnes qui élaborent les autres parties du PEI de l'élève; la situation cependant pourrait requérir une équipe différente. L'équipe devrait toujours inclure les principaux fournisseurs du soutien dont l'élève a besoin; leur participation aidera l'équipe à formuler des buts et des plans d'action réalistes pour l'élève et à mettre en œuvre ces plans d'action avec succès. Le fait qu'il y ait une équipe distincte de la planification de la transition pour chaque élève permettra de s'assurer que chaque plan est personnalisé afin de répondre aux besoins de l'élève.

Les rôles et les responsabilités des membres de l'équipe

Une liste des membres *possibles* de l'équipe et des rôles qu'ils pourraient assumer est présentée ci-après. Si l'on excepte les membres de base de l'équipe tels que l'élève, les parents et l'enseignante ou l'enseignant, les autres membres possibles énumérés ci-après ne devraient être inclus qu'en fonction des besoins. Des suggestions concernant le choix d'une équipe pour chaque élève sont présentées dans la section suivante « Le processus de planification de la transition pour chaque élève ».

L'élève, les membres de sa famille et son réseau de soutien

1. L'élève

L'engagement personnel de l'élève envers le plan de transition est indispensable à son succès. Son engagement sera plus profond s'il peut réellement participer.

L'élève, tout d'abord par l'entremise du plan annuel de cheminement (PAC), assume sa responsabilité en déterminant ses buts et les étapes nécessaires pour les atteindre.

Si l'élève participe activement à la planification de sa transition, cela pourrait l'aider à acquérir l'habileté à défendre ses intérêts, ce qui lui sera utile tout au long de sa vie.

Voici quelques stratégies visant à encourager la participation de l'élève :

- Consulter l'élève à propos du choix des personnes invitées à se joindre à l'équipe de planification de la transition. Penser à inviter des personnes qui connaissent bien l'élève (p. ex., agente ou agent de soutien, auxiliaire, amie ou ami).
- Avec son autorisation, examiner avec l'élève son plan annuel de cheminement (PAC) et discuter de façon détaillée de ses projets d'avenir, notamment de ses préférences en matière d'emploi, de ses études ultérieures et de ses choix en vue de vivre de façon autonome.
- Lorsqu'une réunion de planification de la transition est prévue, passer en revue l'ordre du jour de la réunion avec l'élève, au préalable, et aider l'élève à préparer sa contribution.

L'équipe de planification de la transition

La planification de la transition se fait forcément en collaboration; elle demande la participation d'une équipe qui fournira l'aide dont l'élève a besoin pour atteindre ses buts. L'équipe devrait comprendre :

- l'élève, les membres de sa famille et son réseau de soutien;
- un des membres du personnel enseignant à l'élève et des membres du personnel de soutien de l'école;
- (et si c'est approprié et lorsqu'il y a un besoin dans ce sens) des représentantes ou représentants des organismes qui fourniront un soutien à l'élève après son départ de l'école.

Selon les besoins de l'élève, cette équipe pourrait être composée des personnes qui élaborent les autres parties du PEI de l'élève; la situation cependant pourrait requérir une équipe différente. L'équipe devrait toujours inclure les principaux fournisseurs du soutien dont l'élève a besoin; leur participation aidera l'équipe à formuler des buts et des plans d'action réalistes pour l'élève et à mettre en œuvre ces plans d'action avec succès. Le fait qu'il y ait une équipe distincte de la planification de la transition pour chaque élève permettra de s'assurer que chaque plan est personnalisé afin de répondre aux besoins de l'élève.

Les rôles et les responsabilités des membres de l'équipe

Une liste des membres *possibles* de l'équipe et des rôles qu'ils pourraient assumer est présentée ci-après. Si l'on excepte les membres de base de l'équipe tels que l'élève, les parents et l'enseignante ou l'enseignant, les autres membres possibles énumérés ci-après ne devraient être inclus qu'en fonction des besoins. Des suggestions concernant le choix d'une équipe pour chaque élève sont présentées dans la section suivante « Le processus de planification de la transition pour chaque élève ».

L'élève, les membres de sa famille et son réseau de soutien

1. L'élève

L'engagement personnel de l'élève envers le plan de transition est indispensable à son succès. Son engagement sera plus profond s'il peut réellement participer.

L'élève, tout d'abord par l'entremise du plan annuel de cheminement (PAC), assume sa responsabilité en déterminant ses buts et les étapes nécessaires pour les atteindre.

Si l'élève participe activement à la planification de sa transition, cela pourrait l'aider à acquérir l'habileté à défendre ses intérêts, ce qui lui sera utile tout au long de sa vie.

Voici quelques stratégies visant à encourager la participation de l'élève :

- Consulter l'élève à propos du choix des personnes invitées à se joindre à l'équipe de planification de la transition. Penser à inviter des personnes qui connaissent bien l'élève (p. ex., agente ou agent de soutien, auxiliaire, amie ou ami).
- Avec son autorisation, examiner avec l'élève son plan annuel de cheminement (PAC) et discuter de façon détaillée de ses projets d'avenir, notamment de ses préférences en matière d'emploi, de ses études ultérieures et de ses choix en vue de vivre de façon autonome.
- Lorsqu'une réunion de planification de la transition est prévue, passer en revue l'ordre du jour de la réunion avec l'élève, au préalable, et aider l'élève à préparer sa contribution.

2. Le père ou la mère, les autres membres de la famille et les autres porte-parole

Aux termes du Règlement 181/98, le père ou la mère et l'élève âgé d'au moins 16 ans doivent être invités à participer au CIPR et doivent être consultés lors de l'élaboration du PEI. Cette exigence s'applique également au plan de transition, qui fait partie du PEI.

Certains élèves, surtout vers la fin de l'adolescence, n'auront besoin que d'un soutien minimal de la part de leur famille ou d'autres personnes. Pour d'autres, surtout pour les élèves ayant des besoins élevés ou complexes, les membres de la famille et les autres personnes faisant partie de leur réseau de soutien joueront un rôle essentiel avant et après leur transition.

Lorsque l'élève a besoin d'aide ou de soutien pour déterminer ses besoins, ses points forts et ses buts, les membres appropriés de son réseau de soutien devraient participer à toutes les étapes de l'élaboration, de la mise en œuvre et de l'évaluation du plan de transition. Les personnes qui peuvent jouer un rôle pour appuyer l'élève sont notamment les suivantes :

- ses parents;
- les autres membres de sa famille;
- un porte-parole (p. ex., d'une association provinciale de parents) ou un ami de l'élève ou de sa famille;
- les agentes ou agents de soutien ou les auxiliaires (p. ex., aide-enseignante ou aide-enseignant, travailleuse ou travailleur auprès des personnes ayant un handicap de développement, travailleuse ou travailleur auprès des enfants et des jeunes);
- les spécialistes de la santé ou du travail social (p. ex., agente ou agent responsable du cas, médecin, psychologue).

Dans leur rôle pour appuyer l'élève, les parents et les autres membres de la famille et du réseau de soutien de l'élève peuvent :

- aider l'élève à se sentir à l'aise par rapport au processus;
- aider l'élève à communiquer avec les autres membres de l'équipe de planification de la transition;
- suggérer des options appropriées pour l'élève et présenter des observations concernant les conséquences sur l'élève des diverses options envisagées;
- aider l'élève à faire ce qui lui est confié dans le plan de transition.

Voici quelques stratégies visant à encourager la participation des parents :

- Inviter les parents à une réunion d'orientation ou préparer de la documentation pour :
  - expliquer la raison d'être du plan de transition et son processus d'élaboration;
  - expliquer la terminologie spécialisée;
  - déterminer les questions à traiter dans le plan de transition et les services offerts dans la communauté pour les élèves après leur départ de l'école;
  - informer les parents que leur participation au processus de planification de la transition peut les aider à mieux connaître les services pertinents et la façon de se les procurer.
- Si les besoins de l'élève sont complexes et qu'il faille organiser une réunion d'envergure pour la planification de la transition, inviter les parents à une petite séance d'orientation préalable ou téléphoner aux parents pour discuter avec eux avant que la réunion n'ait lieu. Déterminer les questions que les parents voudront soulever à la réunion. S'assurer que les parents ont une copie des documents pertinents avant la réunion, notamment le PAC de l'élève, le PEI le plus récent et l'énoncé de décision du CIPR, ainsi que les évaluations éducationnelles, psychologiques, médicales et autres qui sont pertinentes.
- Mettre les parents en contact avec une association de parents à l'échelle locale, par exemple la Learning Disabilities Association of Ontario, l'Ontario Association for Community Living ou une autre association représentée au comité consultatif pour l'enfance en difficulté (CCED) du conseil.

Remarque : Pour les élèves adultes (qui sont âgés d'au moins 18 ans), il faudrait obtenir l'autorisation de l'élève avant d'inviter ses parents à participer.

2. Le père ou la mère, les autres membres de la famille et les autres porte-parole

Aux termes du Règlement 181/98, le père ou la mère et l'élève âgé d'au moins 16 ans doivent être invités à participer au CIPR et doivent être consultés lors de l'élaboration du PEI. Cette exigence s'applique également au plan de transition, qui fait partie du PEI.

Certains élèves, surtout vers la fin de l'adolescence, n'auront besoin que d'un soutien minimal de la part de leur famille ou d'autres personnes. Pour d'autres, surtout pour les élèves ayant des besoins élevés ou complexes, les membres de la famille et les autres personnes faisant partie de leur réseau de soutien joueront un rôle essentiel avant et après leur transition.

Lorsque l'élève a besoin d'aide ou de soutien pour déterminer ses besoins, ses points forts et ses buts, les membres appropriés de son réseau de soutien devraient participer à toutes les étapes de l'élaboration, de la mise en œuvre et de l'évaluation du plan de transition. Les personnes qui peuvent jouer un rôle pour appuyer l'élève sont notamment les suivantes :

- ses parents;
- les autres membres de sa famille;
- un porte-parole (p. ex., d'une association provinciale de parents) ou un ami de l'élève ou de sa famille;
- les agentes ou agents de soutien ou les auxiliaires (p. ex., aide-enseignante ou aide-enseignant, travailleuse ou travailleur auprès des personnes ayant un handicap de développement, travailleuse ou travailleur auprès des enfants et des jeunes);
- les spécialistes de la santé ou du travail social (p. ex., agente ou agent responsable du cas, médecin, psychologue).

Dans leur rôle pour appuyer l'élève, les parents et les autres membres de la famille et du réseau de soutien de l'élève peuvent :

- aider l'élève à se sentir à l'aise par rapport au processus;
- aider l'élève à communiquer avec les autres membres de l'équipe de planification de la transition;
- suggérer des options appropriées pour l'élève et présenter des observations concernant les conséquences sur l'élève des diverses options envisagées;
- aider l'élève à faire ce qui lui est confié dans le plan de transition.

Voici quelques stratégies visant à encourager la participation des parents :

- Inviter les parents à une réunion d'orientation ou préparer de la documentation pour :
  - expliquer la raison d'être du plan de transition et son processus d'élaboration;
  - expliquer la terminologie spécialisée;
  - déterminer les questions à traiter dans le plan de transition et les services offerts dans la communauté pour les élèves après leur départ de l'école;
  - informer les parents que leur participation au processus de planification de la transition peut les aider à mieux connaître les services pertinents et la façon de se les procurer.
- Si les besoins de l'élève sont complexes et qu'il faille organiser une réunion d'envergure pour la planification de la transition, inviter les parents à une petite séance d'orientation préalable ou téléphoner aux parents pour discuter avec eux avant que la réunion n'ait lieu. Déterminer les questions que les parents voudront soulever à la réunion. S'assurer que les parents ont une copie des documents pertinents avant la réunion, notamment le PAC de l'élève, le PEI le plus récent et l'énoncé de décision du CIPR, ainsi que les évaluations éducationnelles, psychologiques, médicales et autres qui sont pertinentes.
- Mettre les parents en contact avec une association de parents à l'échelle locale, par exemple la Learning Disabilities Association of Ontario, l'Ontario Association for Community Living ou une autre association représentée au comité consultatif pour l'enfance en difficulté (CCED) du conseil.

Remarque : Pour les élèves adultes (qui sont âgés d'au moins 18 ans), il faudrait obtenir l'autorisation de l'élève avant d'inviter ses parents à participer.

Le personnel du système scolaire
C'est la direction d'école qui a la responsabilité générale de la planification de la transition à l'échelle de l'école. Son rôle est décrit dans la section précédente.

3. Les enseignantes et enseignants des diverses matières
Le personnel enseignant des diverses matières devrait participer au processus de planification en faisant des observations pertinentes sur les points forts, les besoins, les intérêts et le rendement de l'élève. Il peut assumer la responsabilité de l'enseignement et de l'évaluation des connaissances et des habiletés scolaires (p. ex., habileté en mathématiques, habileté à communiquer, habileté de pensée critique) énoncées dans le PEI et le plan de transition qui sont nécessaires à l'élève afin qu'il puisse atteindre ses buts à l'école et pour sa transition.

Dans les classes intégrées, les enseignantes et enseignants des diverses matières peuvent aussi enseigner les connaissances et les habiletés spécialisées (p. ex., habileté à défendre ses intérêts, habileté à gérer le stress) qui sont énoncées dans le plan de transition comme étant nécessaires à la réalisation des buts de l'élève.

4. Les enseignantes et enseignants de l'enfance en difficulté
Les enseignantes et enseignants de l'enfance en difficulté peuvent présenter des observations importantes sur les points forts et les besoins de l'élève et peuvent aider à réunir les renseignements sur l'élève qui sont nécessaires à l'élaboration de son plan de transition.

Leur expérience auprès de l'élève et d'autres élèves qui ont des besoins semblables leur permettra d'aider l'équipe à harmoniser les besoins et les intérêts de l'élève avec des buts appropriés, et à déterminer des mesures efficaces qui aideront l'élève à atteindre ses buts.

Lorsque c'est l'enseignante ou l'enseignant de l'enfance en difficulté qui dirige l'élaboration du PEI, il peut être opportun que cette même personne dirige aussi l'équipe de planification de la transition de l'élève.

5. Les aides-enseignantes et aides-enseignants
Pour certains élèves en difficulté ayant des besoins élevés, les aides-enseignantes et aides-enseignants, les travailleuses et travailleurs auprès des personnes ayant un handicap de développement, les travailleuses et travailleurs auprès des enfants et des jeunes peuvent passer plus de temps avec l'élève que toute autre personne à l'école et peuvent bien connaître ses intérêts, ses points forts et ses besoins.

Si les communications sont limitées par le handicap de l'élève, l'agente ou l'agent de soutien de l'élève peut être en mesure de faciliter les communications avec l'élève et de prévoir ses réactions probables aux mesures qui sont envisagées pour le plan de transition.

6. Les enseignantes-guides et enseignants-guides
L'enseignante-guide ou l'enseignant-guide aide l'élève à préparer son plan annuel de cheminement (PAC); de ce fait, il connaît les points forts, les besoins et les intérêts de l'élève. En consultation avec la ou le chef de l'équipe, l'enseignante-guide ou l'enseignant-guide peut être en mesure d'aider l'élève à formuler des buts qui sont conformes à ses points forts, à ses besoins et à ses intérêts.

Si l'élève a besoin d'aide pour communiquer efficacement, son enseignante-guide ou enseignant-guide peut être en mesure de l'aider à communiquer ses buts à l'équipe de planification de la transition.

7. Les enseignantes et enseignants en orientation et en formation de carrière et les conseillères et conseillers en orientation
Les enseignantes et enseignants en orientation et en formation au cheminement de carrière enseignent aux élèves en difficulté qui sont inscrits à des cours du programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière[4].

Les conseillères et conseillers en orientation peuvent fournir des renseignements sur les carrières et le développement personnel aux élèves et aux parents, ainsi que des renseignements sur les divers services de soutien offerts aux élèves en difficulté après leur départ de l'école.

---

4. Voir *Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 1999* et *Le curriculum de l'Ontario, 11e et 12e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 2000.*

Les conseillères et conseillers en orientation peuvent diriger et interpréter des activités d'évaluation des carrières et aider à coordonner certains services de soutien énoncés dans le PEI et le plan de transition (p. ex., ils peuvent aider l'élève à communiquer avec les collèges et les universités et leurs bureaux des programmes d'appui le cas échéant).

Dans certains cas, le personnel des services d'orientation peut être étroitement associé au soutien de certains élèves en difficulté et être en mesure de jouer un rôle important dans l'élaboration et la mise en œuvre du plan de transition.

8. Les enseignantes et enseignants et les coordonnatrices et coordonnateurs de l'éducation coopérative

L'éducation coopérative ou les autres formes d'expérience de travail peuvent jouer un rôle important en contribuant à une transition réussie vers le marché du travail. Il peut être approprié pour certains élèves de participer à un programme d'éducation coopérative chaque semestre pendant deux ou trois ans, dans divers stages pertinents. L'éducation coopérative permet aux élèves d'acquérir et de démontrer des habiletés professionnelles, ce qui facilitera leur transition vers le marché du travail[5].

Fournir aux élèves en difficulté un accès équitable et approprié au programme d'éducation coopérative (en particulier à la composante des stages de travail) constitue un défi; le soutien du conseil scolaire s'avère particulièrement important à cet égard. Il est important que les programmes d'éducation coopérative et d'expérience de travail ne comportent pas d'obstacles pour les élèves en difficulté. Lorsque des stages d'éducation coopérative constituent des activités de transition, il est recommandé d'effectuer tôt et de façon détaillée la planification.

9. Les administratrices et administrateurs de l'éducation de l'enfance en difficulté du conseil scolaire

L'un des rôles importants des administratrices et administrateurs de l'éducation de l'enfance en difficulté est de créer un contexte qui soutient le processus de planification de la transition (voir « Appuyer et coordonner le processus de planification de la transition », pages 7-8).

Pour certains élèves ayant des besoins élevés ou complexes, une administratrice ou un administrateur de l'éducation de l'enfance en difficulté peut être une personne-ressource précieuse pour l'équipe de planification de la transition, ou peut diriger cette équipe, en raison de sa connaissance du large éventail des programmes et des services disponibles et des diverses possibilités qui peuvent s'offrir à l'élève.

10. Les psychologues et autres spécialistes

Lorsqu'une ou un psychologue, une travailleuse sociale ou un travailleur social ou un autre spécialiste travaille avec l'élève, la contribution d'une telle personne peut être utile dans la formulation des buts et des mesures appropriés pour l'élève.

Ces professionnels, qui sont ici classés avec le personnel du système scolaire, peuvent aussi :

- travailler pour des hôpitaux ou des centres de traitement à l'échelle locale;
- être des fournisseurs de services communautaires ou de soins de santé qui offrent des services de soutien à l'élève ou au conseil scolaire;
- être membres du réseau de soutien de l'élève en dehors de l'école.

Les parents et les élèves plus âgés devraient être invités :

- à indiquer les fournisseurs de services qui travaillent avec l'élève à l'extérieur du système scolaire;
- à autoriser la ou le chef de l'équipe à communiquer avec ces fournisseurs pour les inviter à participer à l'équipe de planification de la transition.

---

5. En 2001-2002, le ministère de l'Éducation a introduit, à titre d'essai, le Passeport-formation de l'Ontario dans 19 conseils scolaires ayant des élèves inscrits à un programme d'éducation coopérative. Le Passeport-formation de l'Ontario décrit clairement les compétences exigées pour un emploi de débutant sur le marché du travail. Il précise également les habitudes de travail que les employeurs jugent importantes. Les compétences décrites dans le Passeport-formation de l'Ontario ont été identifiées comme étant « essentielles » à la suite de recherches et d'entrevues effectuées par Développement des ressources humaines Canada auprès de plus de 3 000 travailleuses et travailleurs canadiens.

Autres participantes et participants

11. Les fournisseurs de services communautaires et de soins de santé

Les fournisseurs de services communautaires et de soins de santé peuvent renseigner l'équipe de façon précise sur le type, la nature et la disponibilité des services pour l'élève à l'échelle locale après son départ de l'école.

Les représentantes et représentants des bureaux régionaux du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance[6] et des centres d'accès aux soins communautaires[7] du ministère de la Santé et des Soins de longue durée peuvent jouer un rôle particulièrement utile aux premières étapes de la planification en raison de leur connaissance des diverses options possibles. La liste des sites Web qui indiquent les coordonnées de ces bureaux est fournie à l'annexe 3.

Pour les élèves qui auront besoin d'un soutien après avoir quitté l'école, les représentantes et représentants des organismes qui offrent un soutien peuvent :

- aider la famille à comprendre le processus de demande;
- aider le personnel enseignant à planifier des expériences d'apprentissage qui prépareront les élèves à leur milieu de soutien après le départ de l'école;
- aider les organismes à se préparer à offrir des services à l'élève.

Le fait de diriger tôt ces élèves vers un fournisseur de services sociaux ou de soins de santé améliorera les possibilités d'accéder aux services en temps voulu.

Pour les élèves qui reçoivent un soutien de la part de fournisseurs de services sociaux ou de soins de santé pendant qu'ils sont à l'école, on pourrait inviter ces fournisseurs à participer au travail de l'équipe de planification de la transition relativement tôt en tant que membres du réseau de soutien de l'élève.

12. Les représentantes et représentants des organismes et des établissements de services éducatifs

Les possibilités d'études ultérieures peuvent comprendre :

- des programmes de jour et de soir dans les universités ou les collèges d'arts appliqués et de technologie;
- de la formation en apprentissage;
- des écoles privées de formation professionnelle;
- des organismes communautaires;
- des programmes d'éducation permanente offerts à l'école secondaire, y compris des programmes de formation et d'enseignement de base pour les adultes.

Les représentantes et représentants de ces organismes ou de ces établissements qui offrent des programmes d'études ultérieures peuvent participer au comité consultatif sur la planification de la transition à l'échelle du conseil scolaire et peuvent aussi constituer des personnes-ressources précieuses auprès des équipes de planification de la transition.

On pourrait envisager de communiquer avec les établissements postsecondaires un an avant la transition de l'élève afin de s'assurer de l'accès des programmes pour l'élève, et pour que l'établissement ou la faculté aient le temps de prendre des dispositions pour répondre aux besoins de l'élève en difficulté.

Dans certains cas, des arrangements peuvent être faits pour que l'élève soit provisoirement accepté dans un programme collégial ou universitaire, ce qui peut faciliter la planification de la transition pour l'élève et l'établissement d'enseignement.

---

6. Lorsque les élèves reçoivent un soutien provenant de fournisseurs de services subventionnés par le ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance, le processus de planification doit être relié au processus de planification de ce ministère tel qu'il est décrit dans son document publié en janvier 1998 et intitulé *Entente de soutien personnalisé à l'intention des personnes ayant un handicap de développement*. Les centres de coordination de l'accès aux services du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance constituent un premier point de contact approprié avec les organismes de services communautaires à l'échelle locale. Pour obtenir les coordonnées de ces centres, veuillez vous adresser aux bureaux régionaux de ce ministère.

7. Les centres d'accès aux soins communautaires du ministère de la Santé et des Soins de longue durée sont aujourd'hui les points d'accès aux services à domicile, aux services auxiliaires de soins de santé offerts en milieu scolaire et aux services en établissement de soins de longue durée. Les responsabilités des centres d'accès comprennent l'évaluation, la planification des services, le renvoi du cas à des professionnels et la coordination. Il serait approprié pour les écoles et les conseils scolaires d'inviter le centre d'accès de la localité à participer au processus de planification dans le cas des élèves qui recevaient des services par le biais de ce centre à la maison ou à l'école.

Lorsque la date de la transition approche, les bureaux des programmes d'appui des collèges et des universités peuvent apporter leur aide en indiquant les adaptations qui sont offertes aux étudiants. Une fois que l'élève est admis, il appartient aux bureaux des programmes d'appui d'aider l'élève à obtenir les adaptations appropriées à ses besoins particuliers.

13. Les représentantes et représentants du milieu de travail

Les représentantes et représentants des associations patronales ou syndicales peuvent :

- fournir des renseignements utiles sur les possibilités d'emploi actuelles et futures dans la région;
- aider à trouver des stages d'éducation coopérative ou d'expérience de travail;
- appuyer ou commanditer des activités spéciales comme des salons de l'emploi et l'invitation de conférenciers.

À l'échelle de la région ou du conseil scolaire (p. ex., en participant au comité consultatif sur la planification de la transition), les représentantes et représentants du milieu de travail peuvent fournir des renseignements utiles sur :

- les besoins en main-d'œuvre des entreprises et de l'industrie;
- les changements technologiques;
- les répercussions de ces facteurs sur les programmes d'enseignement et le curriculum.

L'employeur qui accueille l'élève dans le cadre des programmes d'éducation coopérative et d'expérience de travail peut conseiller l'équipe de planification de la transition sur les adaptations dont l'élève a besoin pour travailler efficacement et sur l'apprentissage complémentaire que l'élève devrait faire pour satisfaire aux exigences en matière d'emploi.

Pour les élèves ayant des besoins modérés ou élevés qui ont obtenu un emploi (p. ex., à la suite d'un stage d'éducation coopérative ou d'expérience de travail), l'employeur peut aider l'équipe de planification de la transition en définissant des activités qui prépareront l'élève à la transition vers cet emploi.

Voici quelques stratégies visant à encourager la participation des représentantes et représentants des organismes de services communautaires, des groupes d'employeurs et des établissements postsecondaires :

- Faire participer ces personnes dans la mesure du possible à l'échelle de l'école ou du conseil scolaire où elles pourront fournir une aide générale qui profitera à de nombreux élèves.
- Créer et maintenir un réseau de personnes-ressources. Un tel réseau, une fois établi, pourra appuyer les équipes de planification de la transition de nombreux élèves.
- Communiquer avec le bureau ou une personne de l'organisme le plus directement intéressé à aider les élèves en difficulté (p. ex., le bureau des programmes d'appui d'un collège ou d'une université; l'employé d'un organisme qui fournit actuellement des services à l'élève).
- Suggérer une participation qui est compatible avec le rôle ou le mandat de l'organisme.
- Être minutieux lors de la sollicitation d'un soutien. Ne solliciter une participation que si la participation du fournisseur est essentielle au succès du plan de transition de l'élève.

Lorsque la date de la transition approche, les bureaux des programmes d'appui des collèges et des universités peuvent apporter leur aide en indiquant les adaptations qui sont offertes aux étudiants. Une fois que l'élève est admis, il appartient aux bureaux des programmes d'appui d'aider l'élève à obtenir les adaptations appropriées à ses besoins particuliers.

13. Les représentantes et représentants du milieu de travail

Les représentantes et représentants des associations patronales ou syndicales peuvent :

- fournir des renseignements utiles sur les possibilités d'emploi actuelles et futures dans la région;
- aider à trouver des stages d'éducation coopérative ou d'expérience de travail;
- appuyer ou commanditer des activités spéciales comme des salons de l'emploi et l'invitation de conférenciers.

À l'échelle de la région ou du conseil scolaire (p. ex., en participant au comité consultatif sur la planification de la transition), les représentantes et représentants du milieu de travail peuvent fournir des renseignements utiles sur :

- les besoins en main-d'œuvre des entreprises et de l'industrie;
- les changements technologiques;
- les répercussions de ces facteurs sur les programmes d'enseignement et le curriculum.

L'employeur qui accueille l'élève dans le cadre des programmes d'éducation coopérative et d'expérience de travail peut conseiller l'équipe de planification de la transition sur les adaptations dont l'élève a besoin pour travailler efficacement et sur l'apprentissage complémentaire que l'élève devrait faire pour satisfaire aux exigences en matière d'emploi.

Pour les élèves ayant des besoins modérés ou élevés qui ont obtenu un emploi (p. ex., à la suite d'un stage d'éducation coopérative ou d'expérience de travail), l'employeur peut aider l'équipe de planification de la transition en définissant des activités qui prépareront l'élève à la transition vers cet emploi.

Voici quelques stratégies visant à encourager la participation des représentantes et représentants des organismes de services communautaires, des groupes d'employeurs et des établissements postsecondaires :

- Faire participer ces personnes dans la mesure du possible à l'échelle de l'école ou du conseil scolaire où elles pourront fournir une aide générale qui profitera à de nombreux élèves.
- Créer et maintenir un réseau de personnes-ressources. Un tel réseau, une fois établi, pourra appuyer les équipes de planification de la transition de nombreux élèves.
- Communiquer avec le bureau ou une personne de l'organisme le plus directement intéressé à aider les élèves en difficulté (p. ex., le bureau des programmes d'appui d'un collège ou d'une université; l'employé d'un organisme qui fournit actuellement des services à l'élève).
- Suggérer une participation qui est compatible avec le rôle ou le mandat de l'organisme.
- Être minutieux lors de la sollicitation d'un soutien. Ne solliciter une participation que si la participation du fournisseur est essentielle au succès du plan de transition de l'élève.

Le processus de planification de la transition pour chaque élève

Le processus de planification de la transition décrit ci-après comprend les trois étapes suivantes :

Première étape : Préparation

Deuxième étape : Élaboration du plan de transition

Troisième étape : Documentation et mise en œuvre

Première étape : Préparation

Désigner la personne qui sera la ou le chef de l'équipe de planification de la transition
Comme la planification de la transition nécessite la coordination des contributions et des activités d'un certain nombre de partenaires, il est suggéré qu'une seule personne soit désignée par la direction d'école pour diriger le processus.

Étant donné que le plan de transition fait partie intégrante du PEI de l'élève, l'enseignante ou l'enseignant à qui est confiée la responsabilité du PEI semble être le candidat le plus logique pour le rôle du chef de l'équipe.

Dans des circonstances particulières ou pour des élèves ayant des besoins élevés ou complexes, la direction d'école peut décider d'assumer le rôle du chef de l'équipe. Ou, après entente avec le conseil scolaire, une conseillère ou un conseiller de l'éducation de l'enfance en difficulté, une coordonnatrice ou un coordonnateur de l'éducation de l'enfance en difficulté, une ou un psychologue, une travailleuse sociale ou un travailleur social pourrait assumer le rôle du chef de l'équipe.

Comme la planification de la transition relève de la responsabilité du conseil scolaire (et, en particulier, de la direction d'école), le rôle du chef de l'équipe de planification de la transition ne peut être délégué à une personne qui n'est pas employée par le conseil scolaire.

Au cours de l'année ou des années qui précèdent la transition, le plan portera surtout sur ce qui se passera après que l'élève aura quitté l'école. La ou le chef de l'équipe décidera s'il serait approprié que les fournisseurs qui coordonneront les services après que l'élève aura quitté l'école jouent un rôle plus important dans l'élaboration du plan. Cependant, pendant que l'élève fréquente l'école, le contenu du plan relève de la responsabilité de la direction d'école.

Choisir les membres de l'équipe de planification de la transition
Sous la supervision de la direction d'école et en consultation avec l'élève ou son père ou sa mère, la ou le chef de l'équipe déterminera la composition de l'équipe de planification de la transition de l'élève. Une liste des personnes qui peuvent être membres et des rôles qu'elles peuvent jouer est présentée à la section précédente « L'équipe de planification de la transition », pages 13-18.

En plus des membres principaux que sont l'élève, son père ou sa mère et l'enseignante ou l'enseignant, on devrait ajouter d'autres membres si le besoin s'en fait sentir afin de s'assurer :

- que les points forts et les besoins de l'élève sont pleinement pris en compte dans le plan;
- que les buts de l'élève peuvent être réalisés avec le soutien approprié;
- que les mesures indiquées dans le plan sont appropriées aux buts et aux points forts de l'élève;
- que l'élève aura accès à des ressources suffisantes qui lui permettront de réaliser les mesures prévues et les étapes nécessaires à l'atteinte de ses buts.

En règle générale, les personnes qui ont à long terme la responsabilité des mesures indiquées dans le plan de transition ou à qui l'on pourrait confier cette responsabilité dans le plan pour l'année en cours devraient faire partie de l'équipe de planification de la transition de l'élève.

Il pourrait être approprié d'inclure dans l'équipe des spécialistes de l'extérieur du système scolaire. Il est suggéré de ne faire appel à ces personnes que si le besoin s'en fait sentir, lorsqu'elles peuvent servir de personnes-ressources aux membres de base de l'équipe.

La participation de spécialistes ne devrait pas éclipser ou réduire le rôle de l'élève, de sa famille et de ses amis en ce qui concerne la transition de l'élève. Ce sont les relations de l'élève avec sa famille et ses amis qui vont durer, plutôt que les liens fondés sur des obligations professionnelles.

Envisager des séances d'orientation pour les membres de l'équipe

La ou le chef de l'équipe devrait s'assurer que tous les membres de l'équipe connaissent bien les concepts et les modalités de planification de la transition en prenant les dispositions nécessaires pour qu'ils puissent assister à une séance d'orientation à l'école. Si l'école ne fournit pas une séance d'orientation (telle que décrite aux pages 11-12), la ou le chef de l'équipe devrait planifier une réunion d'information pour les membres de l'équipe qui en ont besoin.

La ou le chef de l'équipe peut se rendre compte que le processus de planification de la transition risque d'intimider l'élève ou les membres de sa famille. Si c'est le cas, la ou le chef de l'équipe devrait organiser une réunion préliminaire distincte avec l'élève et sa famille. Les objectifs de cette réunion pourraient être les suivants :

- permettre à la ou au chef de l'équipe, à l'élève, aux parents et aux personnes apportant un soutien de faire connaissance;
- familiariser l'élève, les parents et les personnes apportant un soutien avec le processus et les rôles qui leur seront attribués;
- déterminer quels sont les autres fournisseurs d'un soutien qui devraient participer au processus de planification de la transition et déterminer s'il y a des besoins particuliers, tels que la nécessité de recourir à un interprète.

Ressources documentaires

Certains documents se révéleront d'importants documents de référence pour la ou le chef de l'équipe et ils devraient être fournis sur demande aux membres de l'équipe. Ces documents comprendront (si cela est approprié et si ces documents sont accessibles) :

- le présent guide;
- les politiques et les ressources documentaires du conseil scolaire;
- les politiques et les modalités de l'école concernant la planification de la transition, notamment les ententes conclues entre le conseil scolaire et les organismes de services à l'échelle locale, les établissements d'enseignement ou les employeurs qui appuient la planification de la transition des élèves;
- un inventaire des fournisseurs de services et des personnes-ressources;
- un inventaire des ressources en matière d'expérience de travail et de stages;
- un inventaire des possibilités concernant les études ultérieures.

Rassembler les documents de base sur l'élève

La ou le chef de l'équipe recueillera (avec les autorisations nécessaires[8]) des renseignements sur l'élève en vue de l'élaboration du plan de transition. Les renseignements pertinents comprennent :

- le plan de transition de l'année précédente et tout rapport sur les progrès faits;
- une liste des points forts et des besoins de l'élève selon l'énoncé de décision le plus récent du CIPR;
- le plan annuel de cheminement (PAC) le plus récent de l'élève;
- le PEI le plus récent de l'élève;
- les bulletins les plus récents de l'élève;
- une évaluation éducationnelle (provenant du processus du CIPR);
- une évaluation professionnelle (le cas échéant);
- les évaluations médicales, psychologiques et autres (p. ex., évaluation de la parole et du langage, évaluation du comportement, évaluation des besoins en physiothérapie ou en ergothérapie).

8. Par exemple, étant donné que certains membres de l'équipe pourraient ne pas être des employés du conseil scolaire, l'autorisation des parents ou de l'élève pourrait être nécessaire avant que ne puisse être divulgué le contenu du dossier scolaire de l'Ontario (DSO) de l'élève.

Un modèle de formulaire à remplir par les parents (ou, s'il y a lieu, par l'élève) pour autoriser la divulgation de ces renseignements aux membres de l'équipe de transition figure à l'annexe 2.

La ou le chef de l'équipe peut aussi passer en revue le PEI et le PAC pour recueillir des renseignements sur les sujets suivants :

- les intérêts de l'élève en ce qui concerne ses aspirations de carrière, ses études ultérieures et ses loisirs;
- les activités actuelles de l'élève en dehors de l'école;
- le réseau de soutien de l'élève (famille, amis, auxiliaires, spécialistes, porte-parole);
- les services de soins de santé ou autres services de soutien que l'élève reçoit actuellement.

Élaborer le processus

La ou le chef de l'équipe doit décider si le plan de transition peut être élaboré dans le cadre des autres processus (p. ex., le processus du PEI) ou s'il faudrait une réunion distincte pour la planification de la transition. La ou le chef de l'équipe devra donc déterminer au préalable lequel des trois énoncés suivants décrit le mieux les besoins de l'élève.

1. Les besoins de l'élève en ce qui concerne la planification de la transition peuvent probablement être satisfaits dans le cadre du processus du PEI (et du PAC) avec la participation appropriée de l'élève et de sa famille.
2. L'élève aura probablement besoin d'un certain nombre de services de soutien en vue d'une transition harmonieuse et efficace. Dans ce cas, il pourrait être nécessaire d'organiser une réunion pour la planification de la transition ou de consacrer une partie de la réunion du PEI (le cas échéant) à la planification de la transition, surtout si un plan de transition n'a jamais été élaboré pour l'élève.
3. L'élève a des besoins élevés ou complexes qui peuvent nécessiter actuellement la participation de fournisseurs de services communautaires et de soins de santé et qui exigeront des services de soutien multiples et considérables en vue d'une transition harmonieuse et efficace. Dans ce cas, il faudra un plan de transition détaillé, qui sera établi préférablement comme une section distincte du PEI ou un document distinct joint au PEI. Il sera probablement plus efficace d'élaborer le plan de transition au cours de réunions consacrées uniquement à la planification de la transition, auxquelles on pourra inviter des personnes de l'extérieur du système scolaire qui interviennent auprès de l'élève.

Certains principes qui devraient orienter l'élaboration du processus de planification et du plan de transition sont décrits à la figure 1, à la page 22.

Organiser une réunion

Si une réunion de planification de la transition est nécessaire, on devrait en fixer la date et l'heure de façon à permettre au plus grand nombre de membres de l'équipe de planification de la transition de l'élève d'assister à cette réunion. Pour éviter de multiplier les réunions, la ou le chef de l'équipe devrait envisager de faire coïncider la réunion de planification de la transition avec la révision du CIPR, avec une entrevue entre parents et enseignant ou avec la réunion du PEI (le cas échéant). On trouvera dans la section « L'équipe de planification de la transition » (pages 13-18) des suggestions visant à encourager la participation des élèves, des parents et des représentantes et représentants d'autres organismes.

Afin de répondre aux besoins particuliers de l'élève, de ses parents et d'autres, la réunion devrait être tenue dans un lieu physiquement accessible et des mesures devraient être prises en ce qui concerne le personnel de soutien (p. ex., auxiliaires, interprètes, lecteurs) et l'équipement requis (p. ex., matériel FM, matériel d'enregistrement).

Deuxième étape : Élaboration du plan

Le processus d'élaboration ou de révision du plan de transition devrait comprendre les étapes suivantes :

- déterminer les buts du plan de transition de l'élève;
- déterminer les étapes et les mesures nécessaires à la réalisation des buts;
- coordonner le plan de transition avec le PEI et les autres plans;
- établir l'échéancier et les responsabilités.

Le modèle d'une liste de vérification des éléments du plan présenté à la figure 2, page 23, pourrait s'avérer utile pendant le processus d'élaboration.

Figure 1. Quelques principes directeurs pour l'élaboration du processus et du plan

D'après l'expérience acquise en planification de la transition dans les écoles ontariennes et les renseignements recueillis ailleurs au Canada et aux États-Unis, il existe des principes couramment acceptés pour l'élaboration d'un processus de planification de la transition. Les principes ci-après ont été puisés dans diverses sources et ont été adaptés afin de convenir au contexte ontarien actuel. Ils s'appliquent à la fois au processus de planification et au plan écrit. Le processus et le plan devraient présenter les caractéristiques suivantes :

1. **Être simples** – Veiller à ce que le processus soit aussi simple que possible, tout en répondant aux besoins de l'élève. Pour certains élèves, une planification minimale, le cas échéant, sera requise en dehors de ce que prévoit l'élève dans son plan annuel de cheminement (PAC) et de ce que prévoit l'école dans le cadre du processus du CIPR et du plan d'enseignement individualisé (PEI). Les élèves ayant des besoins plus élevés auront besoin d'un processus de planification et d'un plan plus complexes.
2. **Être axés sur les buts** – Les buts de l'élève en matière d'emploi, d'études ultérieures et d'insertion dans la communauté constituent le point de départ du plan de transition. Le processus de planification de la transition peut aider l'élève à élaborer et à préciser ses buts. Tous les éléments du plan de transition devraient aider l'élève à atteindre ses buts.
3. **Être complets** – Pour le plan de transition et le processus de planification, on devrait considérer l'élève comme une personnalité complète qui a des habiletés et des besoins multiples. Les études ultérieures, le travail et la vie autonome dans la communauté sont des buts complémentaires. Par exemple :
   - Tous les élèves ont un certain besoin **d'apprendre** leur vie durant, en dehors de l'école.
   - Presque tous les élèves ressentiront le besoin ou le désir de participer à un **emploi** productif, à un programme d'assistance en milieu de travail ou à un travail bénévole valable.
   - Presque tous les élèves aspireront à **une vie autonome**, quels que soient leur niveau d'habiletés, leurs buts éducationnels ou professionnels.
4. **Être individualisés** – Il importe d'offrir le plus possible à l'élève la possibilité et la responsabilité de déterminer ses buts et les mesures nécessaires pour les atteindre. Dans les dernières années d'études du secondaire, certains élèves peuvent être en mesure d'assumer la responsabilité complète ou presque complète de la planification de leur avenir.
5. **Être fondés sur le partenariat** – Une planification et une mise en œuvre de la transition efficaces requièrent un partenariat tripartite entre l'élève, l'école et les organismes qui fourniront les services de soutien à l'élève après son départ de l'école. Selon les besoins de l'élève :
   - l'élève peut être accompagné de sa famille et de son réseau de soutien;
   - l'école peut être représentée par le personnel enseignant, les spécialistes des services de soutien et le personnel administratif;
   - les organismes qui fourniront des services de soutien à l'élève après son départ de l'école peuvent comprendre les organismes de services communautaires et de soins de santé, les établissements de services éducatifs, les employeurs, les syndicats et d'autres.
6. **Être flexibles** – Le plan de transition devrait être flexible et permettre à l'élève de choisir en tout temps des buts différents ou additionnels. Il devrait être revu au moins chaque année, en même temps que la révision du CIPR, du PEI et du PAC pour déterminer si les buts et les mesures indiquées dans le plan pour atteindre les buts sont toujours pertinents. Des révisions devraient être apportées selon :
   - les progrès de l'élève;
   - les changements concernant les besoins, les intérêts et les buts de l'élève;
   - les changements dans le milieu de l'élève, par exemple par rapport à sa situation familiale ou à un groupe de soutien important;
   - de nouveaux renseignements sur les perspectives d'avenir;
   - l'efficacité des mesures jusqu'à maintenant.

Figure 2. Modèle de liste de vérification des éléments du plan de transition

Buts

- ☐ conformes au CIPR
  - ☐ énoncé des points forts et des besoins
  - ☐ décision concernant le placement
- ☐ conformes aux buts du PAC
- ☐ complets (portant sur tous les éléments suivants)
  - ☐ emploi, assistance en milieu de travail ou bénévolat dans la communauté
  - ☐ études ultérieures (après le départ de l'école)
  - ☐ insertion dans la communauté
- ☐ réalistes (tiennent compte des habiletés de l'élève, de sa motivation, du soutien disponible, des mesures indiquées et du temps disponible)
- ☐ suffisamment stimulants (encouragent l'élève à atteindre son potentiel)

Mesures

Les mesures indiquées sont :

- ☐ conformes aux recommandations du CIPR en matière de programmes et de services à l'enfance en difficulté

Les mesures indiquées comprennent ce qui suit :

- ☐ présentation rapide, en raison des listes d'attente, des demandes touchant les programmes et les services tels que les suivants :
  - ☐ études ultérieures
  - ☐ services sociaux
  - ☐ services de soins de santé
  - ☐ agente ou agent responsable du cas
  - ☐ logement
  - ☐ transport
  - ☐ assistance en milieu de travail
- ☐ possibilité pour l'élève de préciser davantage ses buts
- ☐ dispositions concernant le soutien qui sont compatibles avec les buts de l'élève, par exemple :
  - ☐ services de l'école ou du conseil scolaire
  - ☐ équipement
  - ☐ services sociaux et de soins de santé
- ☐ placement dans un emploi et activités des services communautaires appropriés
- ☐ connaissance des choix de programmes et des fournisseurs de services pour l'avenir
- ☐ examen du soutien financier pour l'avenir
- ☐ élaboration des attentes d'apprentissage du PEI :
  - ☐ qui correspondent aux buts de l'élève
  - ☐ qui reproduisent le plus possible les attentes du curriculum provincial
- ☐ élaboration d'attentes d'apprentissage individualisées* touchant les points suivants :
  - ☐ connaissance des questions relatives aux handicaps
  - ☐ habileté à défendre ses intérêts
  - ☐ habileté à étudier
  - ☐ habileté professionnelle
  - ☐ compétences relatives à l'employabilité (p. ex., tenue, ponctualité, sens des responsabilités)
  - ☐ habileté requise pour une vie autonome
  - ☐ habileté aux relations interpersonnelles
  - ☐ habileté à gérer le stress
  - ☐ connaissance des questions relatives à la santé et à la sexualité
  - ☐ habileté à résoudre les problèmes et à prendre des décisions
- ☐ tenue à jour d'un portfolio de la transition** comportant les éléments suivants :
  - ☐ relevés de notes et bulletins récents
  - ☐ plan de transition et rapports sur les progrès
  - ☐ rapports d'évaluation (p. ex., évaluations éducationnelles, médicales, psychologiques, de la parole et du langage et en travail social)
  - ☐ description des points forts et des besoins de l'élève et énoncés de décision du CIPR
  - ☐ PEI le plus récent
  - ☐ rapports d'évaluation de l'apprentissage pour les stages d'éducation coopérative
  - ☐ correspondance avec l'établissement qui accueillera l'élève concernant la transition
- ☐ recherche d'un emploi
- ☐ gestion du cas
- ☐ dispositions pour faire le suivi du plan
- ☐ détermination des mesures au cours des années à venir

Responsabilités

- ☐ pour chacune des mesures
- ☐ les personnes désignées sont au courant des mesures qui leur sont attribuées et ont donné leur accord

Échéancier

- ☐ pour chaque mesure

* Voir la figure 5, page 29.

** Voir la figure 4, pages 26-28.

Déterminer les buts pour la transition de l'élève
Les buts de l'élève devraient être harmonisés avec ceux qui figurent dans son PAC et devraient porter sur l'emploi, les études ultérieures et l'insertion dans la communauté.

Les buts de l'élève devraient rechercher l'équilibre entre les points suivants :

- l'avenir idéal envisagé par l'élève;
- les limites ou les obstacles (réels et éventuels) à la réalisation par l'élève de cet avenir idéal;
- la possibilité que ces limites et ces obstacles puissent être surmontés par des mesures ou des services de soutien tels que des services sociaux et de soins de santé appropriés, une aide de la part de la famille et des amis, des adaptations de la part des employeurs et des établissements de services éducatifs, ainsi que par les propres efforts de l'élève.

Lorsque l'équipe de planification de la transition examine les mesures qui devraient permettre à l'élève d'atteindre ses buts, il peut sembler aux membres de l'équipe et à l'élève que les buts ne peuvent être réalisés. Pour résoudre ce problème, soit l'élève modifie ses buts, soit l'équipe planifie d'autres mesures qui conviennent davantage. S'il reste encore quelques années avant la transition de l'élève, le plan de transition peut indiquer quelques mesures que l'élève ou sa famille peuvent réaliser afin de préciser les buts de l'élève (p. ex., faire des recherches sur certaines possibilités de carrière) et explorer d'autres stratégies possibles qui permettraient à l'élève d'atteindre ses buts.

Les buts que l'on devrait considérer pour chaque plan de transition sont ceux qui concernent l'acquisition de l'habileté à défendre ses intérêts, car cette habileté est vitale pour tous les élèves qui font la transition vers des études ultérieures, un emploi et l'insertion dans la communauté. Une question importante, qui est reliée à la défense par l'élève de ses intérêts, concerne la divulgation par l'élève de ses besoins pour des adaptations. La figure 3 ci-dessous fournit de plus amples renseignements sur cet important sujet.

Figure 3. Défense de ses intérêts et divulgation de renseignements

L'habileté à défendre ses intérêts est vitale au succès des élèves en difficulté au cours de leur vie d'adulte. La défense par l'élève de ses intérêts commence par la divulgation de ses besoins pour des adaptations. Il s'agit là d'une question importante, surtout pour les élèves qui ont un handicap invisible (p. ex., des difficultés d'apprentissage), lors d'une demande d'emploi ou d'une demande d'admission dans un établissement postsecondaire.

La divulgation de tels renseignements comporte à la fois des avantages et des inconvénients; il faut déterminer avec soin le moment idéal de révéler son besoin pour des adaptations. Si l'élève divulgue ses besoins, cela pourra l'aider à obtenir les adaptations nécessaires, mais il risque aussi de voir se fermer des portes en raison des préjugés persistants que pourraient avoir certains employeurs ou certains éducateurs des établissements postsecondaires au sujet de la nature des adaptations nécessaires et des capacités réelles des élèves en difficulté.

La Learning Disabilities Association of Ontario a rédigé le document *Learning Disabilities Disclosure Charts for Post-Secondary Education* (sans date), qui décrit certains des avantages et des inconvénients à divulguer ses besoins particuliers à différentes étapes du processus de demande d'admission à un établissement postsecondaire. (Voir la section « Ressources documentaires » à la fin de ce guide.)

La connaissance des questions relatives aux handicaps (y compris les questions concernant la divulgation) et l'acquisition de l'habileté à défendre ses intérêts sont des buts qui devraient être envisagés pour le plan de transition de chaque élève. Des suggestions sur l'intégration de ces buts dans le programme éducationnel de l'élève sont présentées à la figure 5 « Attentes d'apprentissage reliées à la transition », page 29.

Dans le cas de l'élève qui a un handicap invisible, lorsqu'il est possible que l'élève choisisse de ne pas révéler son handicap après le départ de l'école, il faudrait respecter son choix et faire attention de ne pas révéler son nom au moment de demander des renseignements aux employeurs ou aux établissements postsecondaires (ou de ne pas révéler son handicap au moment de répondre à leurs questions).

Déterminer les buts pour la transition de l'élève
Les buts de l'élève devraient être harmonisés avec ceux qui figurent dans son PAC et devraient porter sur l'emploi, les études ultérieures et l'insertion dans la communauté.

Les buts de l'élève devraient rechercher l'équilibre entre les points suivants :

- l'avenir idéal envisagé par l'élève;
- les limites ou les obstacles (réels et éventuels) à la réalisation par l'élève de cet avenir idéal;
- la possibilité que ces limites et ces obstacles puissent être surmontés par des mesures ou des services de soutien tels que des services sociaux et de soins de santé appropriés, une aide de la part de la famille et des amis, des adaptations de la part des employeurs et des établissements de services éducatifs, ainsi que par les propres efforts de l'élève.

Lorsque l'équipe de planification de la transition examine les mesures qui devraient permettre à l'élève d'atteindre ses buts, il peut sembler aux membres de l'équipe et à l'élève que les buts ne peuvent être réalisés. Pour résoudre ce problème, soit l'élève modifie ses buts, soit l'équipe planifie d'autres mesures qui conviennent davantage. S'il reste encore quelques années avant la transition de l'élève, le plan de transition peut indiquer quelques mesures que l'élève ou sa famille peuvent réaliser afin de préciser les buts de l'élève (p. ex., faire des recherches sur certaines possibilités de carrière) et explorer d'autres stratégies possibles qui permettraient à l'élève d'atteindre ses buts.

Les buts que l'on devrait considérer pour chaque plan de transition sont ceux qui concernent l'acquisition de l'habileté à défendre ses intérêts, car cette habileté est vitale pour tous les élèves qui font la transition vers des études ultérieures, un emploi et l'insertion dans la communauté. Une question importante, qui est reliée à la défense par l'élève de ses intérêts, concerne la divulgation par l'élève de ses besoins pour des adaptations. La figure 3 ci-dessous fournit de plus amples renseignements sur cet important sujet.

Figure 3. Défense de ses intérêts et divulgation de renseignements

L'habileté à défendre ses intérêts est vitale au succès des élèves en difficulté au cours de leur vie d'adulte. La défense par l'élève de ses intérêts commence par la divulgation de ses besoins pour des adaptations. Il s'agit là d'une question importante, surtout pour les élèves qui ont un handicap invisible (p. ex., des difficultés d'apprentissage), lors d'une demande d'emploi ou d'une demande d'admission dans un établissement postsecondaire.

La divulgation de tels renseignements comporte à la fois des avantages et des inconvénients; il faut déterminer avec soin le moment idéal de révéler son besoin pour des adaptations. Si l'élève divulgue ses besoins, cela pourra l'aider à obtenir les adaptations nécessaires, mais il risque aussi de voir se fermer des portes en raison des préjugés persistants que pourraient avoir certains employeurs ou certains éducateurs des établissements postsecondaires au sujet de la nature des adaptations nécessaires et des capacités réelles des élèves en difficulté.

La Learning Disabilities Association of Ontario a rédigé le document *Learning Disabilities Disclosure Charts for Post-Secondary Education* (sans date), qui décrit certains des avantages et des inconvénients à divulguer ses besoins particuliers à différentes étapes du processus de demande d'admission à un établissement postsecondaire. (Voir la section « Ressources documentaires » à la fin de ce guide.)

La connaissance des questions relatives aux handicaps (y compris les questions concernant la divulgation) et l'acquisition de l'habileté à défendre ses intérêts sont des buts qui devraient être envisagés pour le plan de transition de chaque élève. Des suggestions sur l'intégration de ces buts dans le programme éducationnel de l'élève sont présentées à la figure 5 « Attentes d'apprentissage reliées à la transition », page 29.

Dans le cas de l'élève qui a un handicap invisible, lorsqu'il est possible que l'élève choisisse de ne pas révéler son handicap après le départ de l'école, il faudrait respecter son choix et faire attention de ne pas révéler son nom au moment de demander des renseignements aux employeurs ou aux établissements postsecondaires (ou de ne pas révéler son handicap au moment de répondre à leurs questions).

Déterminer les étapes et les mesures nécessaires pour réaliser les buts

La description des mesures nécessaires pour permettre à l'élève de réaliser ses buts est au cœur même du plan de transition.

Chaque année scolaire présente des possibilités et des défis différents aux élèves en difficulté. Au fur et à mesure que la date de départ de l'école approche, les buts de l'élève et les mesures prévues pour les atteindre devraient être plus clairement concentrés sur cet événement, tant dans le plan de transition que dans le PAC de l'élève.

La figure 4, aux pages 26-28, présente des mesures qui pourraient être appropriées à différentes périodes avant la transition. Elle n'est fournie qu'à titre d'illustration; elle n'a pas été conçue pour comprendre toutes les possibilités. Les besoins des élèves varient de façon importante selon la nature et le degré de leurs handicaps.

Pour se préparer à choisir les mesures appropriées, il peut être utile de déterminer les obstacles à la réalisation des buts de l'élève. Il peut aussi être utile d'indiquer les principales étapes requises pour que l'élève réalise ses buts et de déterminer ensuite les mesures particulières correspondant à chacune des étapes. Des modèles de plans de transition décrivant les étapes et les mesures figurent à l'annexe 1 « Modèles de plans de transition » (voir en particulier le modèle n° 3).

Chaque mesure devrait être décrite clairement en utilisant une formulation sans ambiguïté pour qu'il soit facile de déterminer si la mesure a été entreprise et terminée et, le cas échéant, à quel moment. Pour chaque mesure, on devrait indiquer la personne, le bureau ou l'organisme de l'équipe de planification qui en assume la responsabilité ainsi que l'échéancier ou la date limite.

La liste des mesures pour l'année en cours devrait comprendre tout ce qui doit être fait pour permettre à l'élève de continuer de progresser vers la réalisation de ses buts.

Si cela est possible, les mesures pour les années à venir devraient aussi être indiquées aux fins suivantes :

* clarifier les progrès de l'élève vers l'atteinte de ses buts;
* vérifier la pertinence des étapes et des mesures planifiées en vue d'aider l'élève à atteindre ses buts;
* signaler aux membres de l'équipe les responsabilités ultérieures.

(suite du texte à la page 30)

Figure 4. Exemples de mesures à différentes périodes avant la transition

Quatre ou cinq ans avant le départ de l'école (ordinairement en 8e et 9e année)

- L'élève explore ses intérêts, ses compétences et ses habiletés, et commence à les définir. Ce travail sera reflété dans le PAC à partir de la 7e année et dans le plan de transition lorsque l'élève aura 14 ans.
- L'élève examine les possibilités touchant l'emploi, les études ultérieures et la vie autonome dans la communauté en tenant compte de son handicap. Les adaptations ou les évaluations dont l'élève peut avoir besoin pour réaliser ses buts devraient être prises en compte. Cette étape devrait être coordonnée avec les activités d'exploration des carrières faites à l'école et dans le conseil scolaire dans le cadre du document du ministère *Des choix qui mènent à l'action* concernant l'orientation et la formation au cheminement de carrière, et devrait être consignée dans le plan du conseil scolaire concernant le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière.
- Pour l'élève dont le but principal est de trouver un emploi, il serait souhaitable de prévoir des stages qui auraient lieu tôt et de façon répétée. La planification devrait inclure un soutien approprié dans le milieu de travail.
- Pour l'élève qui aura besoin de services sociaux et de soins de santé, l'équipe de planification de la transition encouragera les parents à faire une demande d'admission au nom de l'élève. Si l'élève a besoin d'une aide supervisée, un organisme approprié sera choisi et un renvoi du cas à des professionnels sera entrepris pour veiller à ce que l'élève bénéficie d'une gestion de son cas et d'une planification ultérieure après son départ de l'école.
- Durant le processus du PAC, l'élève détermine ses buts à long terme et les passe en revue en tenant compte de ses intérêts, de ses compétences et de ses habiletés.
- L'équipe de planification de la transition détermine les attentes d'apprentissage individualisées reliées à la transition qui sont nécessaires à la réalisation des buts de l'élève pour la transition et les intégrera au domaine du programme du PEI de l'élève (voir la figure 5 « Attentes d'apprentissage reliées à la transition », page 29).

Deux ou trois ans avant le départ de l'école (ordinairement en 10e et 11e année)

- L'équipe de planification de la transition détermine qui seront les partenaires de la transition de l'extérieur du système scolaire et les invite à participer à l'examen du plan de transition.
- L'élève fait du bénévolat dans la communauté ou participe à des stages de travail. Ces expériences s'avèrent particulièrement importantes lorsque les principaux buts de l'élève après le départ de l'école sont de trouver un emploi ou de s'intégrer à la communauté. L'exigence d'effectuer 40 heures de service communautaire (comme il est énoncé dans la Note Politique/Programmes du ministère de l'Éducation nº 124B) pour les élèves du secondaire pourrait aider certains élèves en difficulté à cet égard.
- Lorsque des études postsecondaires constituent le but de l'élève, l'élève et l'équipe commencent à rassembler des renseignements spécifiques sur les établissements postsecondaires, leurs programmes et leurs services de soutien, et en particulier les adaptations qui seront nécessaires pour répondre aux besoins de l'élève. On pourrait organiser des visites d'exploration des établissements en s'adressant aux bureaux des programmes d'appui des établissements postsecondaires auxquels l'élève entend présenter une demande d'admission.

Le site Web de l'Association nationale des étudiant(e)s handicapé(e)s au niveau postsecondaire (NEADS – http://www.neads.ca/french/norc/edlink/directory.html) contient des liens vers les sites Web des bureaux des programmes d'appui de la plupart des établissements postsecondaires de l'Ontario.

- L'élève et l'équipe pourraient envisager d'obtenir une évaluation (ou une réévaluation) psychoéducationnelle pour déterminer les adaptations appropriées à l'école secondaire et pour satisfaire aux conditions d'admission possibles d'un collège ou d'une université. Les universités et les collèges exigent souvent une évaluation et un diagnostic psychoéducationnels récents comme conditions d'admission pour les élèves demandant des adaptations en raison de besoins particuliers.
- L'élève et l'équipe examinent les options de soutien financier après le départ de l'école.
- L'élève et l'équipe examinent les options en ce qui concerne les conditions de logement après le départ de l'école.
- L'équipe fait le point sur la situation de l'élève inscrit sur les listes d'attente des services sociaux et de soins de santé à recevoir après le départ de l'école, et envisage des stratégies de rechange au besoin.
- L'équipe envisage l'élaboration d'un portfolio de la transition (voir la description ci-après dans la section « Un an avant le départ de l'école »).
- L'élève et l'équipe passent en revue la réalisation des attentes d'apprentissage individualisées reliées à la transition. Ces attentes et le soutien dont l'élève a besoin pour les réaliser sont modifiés, si nécessaire, dans le PEI de l'élève.

Un an avant le départ de l'école (ordinairement en 12e année)

Même si l'élève ou ses parents peuvent avoir la responsabilité principale de plusieurs des mesures ci-après, les membres de l'équipe de planification de la transition devraient apporter leur soutien au besoin.

- L'élève fait une demande d'admission aux établissements et aux programmes appropriés pour des études ultérieures ou aux programmes de soutien communautaire, selon son but après le départ de l'école.
- Si le but de l'élève est de trouver un emploi, l'élève entreprend des recherches afin d'obtenir un emploi après le départ de l'école. L'élève ayant des besoins élevés ou complexes devrait recevoir de l'aide de son réseau de soutien, notamment de ses parents, de ses amis, du personnel enseignant et des fournisseurs de services.
- L'élève dont le but après le départ de l'école est de trouver un emploi ou de s'intégrer à la communauté pourrait consacrer une partie importante de son temps à des expériences dans la communauté ou à des stages de travail.
- L'élève organise des visites d'exploration des établissements postsecondaires auxquels il a présenté une demande d'admission. Le bureau des programmes d'appui de ces établissements peut l'aider à organiser ces visites. L'élève peut envisager de s'inscrire à un cours postsecondaire pour se préparer pendant la dernière année de ses études secondaires ou pendant l'été qui suit la fin des études secondaires. Il devrait se poser les questions suivantes :
  - Cet établissement et ce programme répondront-ils à mes intérêts et à mes besoins?
  - Qu'attendra-t-on de moi dans ce programme?
  - Ma charge de travail pourra-t-elle être réduite ou réaménagée pour répondre à mes besoins?
  - Pourrai-je obtenir les adaptations dont j'ai besoin?

  - Pourrai-je obtenir une aide financière appropriée (prêts étudiants, bourses pour étudiants handicapés)?
  - Ai-je besoin d'une nouvelle évaluation psychoéducationnelle ou d'une autre évaluation?
- L'élève présente une demande auprès des programmes d'aide financière, au besoin.
- L'élève présente une demande de logement, s'il y a lieu.
- L'équipe fait une évaluation définitive des attentes d'apprentissage individualisées reliées à la transition et élabore des plans en vue des études ultérieures, au besoin.
- L'équipe aide l'élève à constituer un portfolio de la transition réunissant les dossiers essentiels (ou des photocopies de ces dossiers), que l'élève peut remettre à l'organisme ou aux organismes qui lui fourniront un soutien après son départ de l'école. Cela pourra réduire la nécessité de procéder à des réévaluations coûteuses et qui prennent du temps. Le portfolio de la transition pourrait comprendre les documents suivants :
  - la correspondance avec l'établissement qui accueillera l'élève concernant la transition;
  - le relevé de notes, les bulletins récents et, au besoin, le Passeport-formation de l'Ontario (voir la note 5, page 16);
  - les diplômes, les certificats et les prix;
  - les rapports d'évaluation (p. ex., évaluations éducationnelles. médicales, psychologiques, de la parole et du langage et en travail social);
  - la description faite par le CIPR des points forts et des besoins de l'élève, et ses énoncés de décision;
  - les PEI récents de l'élève avec le plan de transition et les rapports sur les progrès faits;
  - les rapports des programmes d'éducation coopérative ou d'expérience de travail;
  - des lettres de recommandation d'enseignantes ou d'enseignants et de superviseurs de stage;
  - des échantillons pertinents du travail de l'élève;
  - un texte préparé par l'élève qui soutient la défense de ses intérêts en décrivant ses buts, ses besoins particuliers ainsi que les adaptations requises et les stratégies de compensation.
- À son départ de l'école, l'élève participe à un programme de départ (comme il est requis dans la politique du ministère de l'Éducation énoncée dans *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9e à la 12e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999*), au cours duquel l'élève planifie son avenir immédiat (voir « Les programmes de départ » à la page 34 du présent guide). La ou le chef de l'équipe de planification de la transition pourrait revoir le plan de transition une dernière fois avec l'élève et ses parents pour s'assurer que les personnes et les organismes qui lui fourniront un soutien savent que l'élève s'apprête à quitter l'école et qu'il aura besoin de services nouveaux ou supplémentaires.

Figure 5. Attentes d'apprentissage reliées à la transition

Les buts de l'élève tels qu'ils sont exprimés dans son plan de transition ainsi que les mesures prévues pour les atteindre peuvent nécessiter l'acquisition par l'élève de connaissances et d'habiletés, soit par l'entremise du curriculum de l'Ontario, soit lors d'un stage d'éducation coopérative ou d'expérience de travail. En plus de différentes considérations, le plan de transition de l'élève peut servir de guide à l'élève et à sa famille lors de la sélection des cours. Il peut aussi aider à déterminer si l'élève devrait réaliser des attentes d'apprentissage modifiées par rapport au curriculum provincial ou encore des attentes différentes.

Certains élèves en difficulté ont besoin d'aide pour maîtriser certaines habiletés générales qui sont nécessaires pour faire la transition vers un emploi, des études ultérieures ou une vie autonome, notamment :

- habileté à défendre ses intérêts
- habileté à étudier
- habileté professionnelle / pour un emploi
- compétences relatives à l'employabilité (p. ex., tenue, ponctualité, sens des responsabilités)
- habileté requise pour une vie autonome
- habileté aux relations interpersonnelles
- habileté à gérer le stress
- habileté à résoudre les problèmes et à prendre des décisions

Tous les élèves devraient acquérir ces habiletés générales, qui sont enseignées dans l'ensemble du curriculum. Ces habiletés peuvent constituer des besoins d'apprentissage spécifiques dans le cas de nombreux élèves en difficulté. Certains élèves auront besoin d'adaptations ou de stratégies d'enseignement ou d'apprentissage individualisées pour les acquérir. Plus encore que les connaissances et les habiletés spécifiques à chacune des matières, ces habiletés sont cruciales à tous les types d'apprentissage. Si l'élève ne les a pas acquises, l'équipe de planification de la transition pourrait considérer que cela est un obstacle à la réalisation des buts de l'élève.

Dans le cas des élèves en difficulté qui ont besoin d'un enseignement spécifique par rapport aux habiletés générales, on devrait envisager, comme première option, d'individualiser les stratégies d'enseignement pour leur permettre de profiter de l'enseignement de ces habiletés dans l'ensemble du curriculum. La seconde option serait d'utiliser le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière, qui comprend des cours tels que les suivants :

- le cours « Stratégies d'apprentissage I », qui est décrit dans *Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 1999*;
- les cours « Planification de carrière » et « Stratégies d'apprentissage supérieures », qui sont décrits dans *Le curriculum de l'Ontario, 11e et 12e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 2000.*

Le domaine d'étude « Préparation au changement » de ces cours pourrait se révéler particulièrement utile aux élèves qui ont besoin d'attentes d'apprentissage reliées à la transition.

Certains élèves en difficulté peuvent avoir besoin d'acquérir et de comprendre des connaissances sur des questions spécifiques concernant la santé par rapport à leur handicap. Le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière comprend des cours qui peuvent être utiles à cet égard :

- le cours « Exploration des choix de carrière », qui est décrit dans *Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 1999*;
- le cours « Planification de carrière », qui est décrit dans *Le curriculum de l'Ontario, 11e et 12e année – Orientation et formation au cheminement de carrière, 2000.*

Les habiletés dont l'élève a besoin afin de réaliser ses buts pour la transition mais qui ne sont pas visées dans les attentes du curriculum provincial (p. ex., aptitudes à la mobilité ou à l'orientation) doivent faire l'objet d'attentes différentes (voir la section 5.4.4 du document *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9e à la 12e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999* du ministère de l'Éducation).

Coordonner le plan de transition avec le PEI et les autres plans

Les mesures indiquées dans le plan de transition peuvent être reliées étroitement aux attentes du curriculum de l'Ontario, ou encore elles peuvent spécifier un cheminement unique adapté aux besoins et aux buts de l'élève. Le plan de transition aidera l'équipe à décider s'il faut s'écarter du curriculum provincial et dans quelle mesure il faut le faire et utiliser des attentes d'apprentissage différentes. Une fois cette décision prise, les attentes d'apprentissage différentes doivent être consignées dans le PEI de l'élève.

Certaines des mesures indiquées dans le plan de transition peuvent nécessiter un soutien (équipement ou services) qui devrait être fourni à l'élève. Ce soutien devrait être consigné dans le PEI.

Les mesures indiquées dans le plan de transition ne devraient pas limiter les possibilités de l'élève de réaliser les attentes d'apprentissage du curriculum provincial et d'accumuler des crédits en vue de l'obtention du diplôme d'études secondaires. Certains élèves en difficulté auront besoin de plus de temps que les autres élèves pour faire l'apprentissage maximum possible dans le cadre du curriculum provincial tout en réalisant les buts de leur plan de transition.

Les liens entre le plan de transition et les autres plans tels que le PEI sont étudiés de façon plus détaillée dans la section intitulée « Un processus de planification intégré », aux pages 32-34.

Déterminer les responsabilités et l'échéancier

Pour chaque mesure décrite dans le plan, le nom de la personne ou du bureau chargé de la réaliser devrait être indiqué ainsi que la date prévue pour en terminer la réalisation. On peut désigner pour la responsabilité d'une mesure tout membre de l'équipe de planification de la transition (l'élève, le père, la mère, l'enseignante ou l'enseignant, les fournisseurs de services de soutien, les membres d'un organisme externe). S'il y a une réunion de planification de la transition, c'est alors qu'on devrait obtenir le consentement des personnes ou des organismes auxquels on confie la responsabilité d'une mesure; si cela n'est pas possible, il faudrait prendre des dispositions durant la réunion pour solliciter ce consentement lors d'une activité de suivi.

Il est recommandé à la ou au chef de l'équipe de demander une confirmation aux personnes et aux organismes auxquels le plan de transition confie la responsabilité d'une ou de plusieurs mesures, pour établir que ceux-ci :

- connaissent et comprennent la nature de leurs responsabilités;
- sont d'avis qu'il sera possible de réaliser la mesure ou les mesures prévues selon l'échéancier indiqué;
- informeront la ou le chef de l'équipe si la situation change et les amène à croire qu'ils ne pourront terminer la mesure ou les mesures indiquées.

Résoudre les différends

Si l'enseignante ou l'enseignant et la famille de l'élève ne peuvent s'entendre sur le plan de transition, le processus de règlement du différend est semblable à celui qu'il faut suivre dans le cas de tout désaccord relatif aux programmes et aux services éducationnels. Le père ou la mère devrait discuter de ses préoccupations avec les personnes suivantes, dans l'ordre indiqué :

1. la ou le chef de la section de l'éducation de l'enfance en difficulté de l'école (le cas échéant);
2. la directrice ou le directeur d'école;
3. une coordonnatrice ou un coordonnateur de l'éducation de l'enfance en difficulté du conseil scolaire (ou une personne aux fonctions équivalentes);
4. la surintendante ou le surintendant pertinent du conseil scolaire.

Troisième étape : Documentation et mise en œuvre

Consigner le plan

Chaque plan de transition doit contenir au moins des données détaillées sur quatre composantes principales : les buts, les mesures, les responsabilités et l'échéancier. Les modèles de plans de transition fournis à l'annexe 1 illustrent les renseignements qui devraient figurer dans ces quatre catégories.

Classer et distribuer les copies du plan

Comme le plan de transition fait partie du PEI de l'élève, les dispositions réglementaires concernant la distribution et le classement du PEI s'appliquent également au plan de transition. Ces exigences sont les suivantes :

- Une copie du PEI (y compris le plan de transition) doit être envoyée au père ou à la mère et à l'élève d'au moins 16 ans dans les 30 jours de classe qui suivent le placement de l'élève. (Si le plan de transition n'est pas élaboré avec le PEI, on peut envoyer le plan de transition muni d'une page de titre distincte aux parents; on pourra y joindre une lettre, dont un modèle figure à l'annexe 2.)
- Le PEI (y compris le plan de transition) doit être versé au dossier scolaire de l'Ontario (DSO) de l'élève, à moins que le père ou la mère ne s'y oppose par écrit.

Les dispositions énoncées dans le guide du DSO et dans la *Loi sur l'accès à l'information municipale et la protection de la vie privée* s'appliquent au plan de transition en tant que composante du PEI. Les élèves qui quittent l'école devraient être informés de la longueur de la période pendant laquelle les documents versés au DSO seront conservés.

Un processus de planification intégré

La planification de la transition est un des processus de planification visant à permettre aux élèves en difficulté de fréquenter l'école, de tirer le plus grand parti des programmes scolaires et de réussir leur transition vers leur vie d'adulte. Selon les besoins de l'élève, il peut être nécessaire d'élaborer quelques-uns des plans suivants ou tous les plans suivants :

- un plan d'enseignement individualisé (PEI), y compris un plan de transition;
- un plan annuel de cheminement (PAC);
- un plan d'apprentissage personnalisé pour un stage d'éducation coopérative (le cas échéant);
- un programme de départ;
- un plan pour la vie et une entente de soutien personnalisé à l'intention des personnes ayant un handicap de développement pour les élèves qui reçoivent un soutien de la part des Services aux personnes ayant une déficience intellectuelle du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance;
- des plans de soins de santé et de soutien psychosocial (s'il y a lieu).

Bien qu'il ne constitue pas à proprement parler un plan, l'énoncé de décision du comité d'identification, de placement et de révision (CIPR) établit les points forts et les besoins de l'élève et, dans certains cas, recommande des programmes et des services dont on devrait tenir compte lors de l'élaboration du PEI et des autres plans.

Si plusieurs des plans ci-dessus sont nécessaires et sont élaborés séparément, cela risque de donner lieu à une répétition considérable des efforts, et surtout cela risque de produire des plans qui se contredisent. Il est donc recommandé au conseil scolaire et à la direction d'école d'élaborer des modalités visant une planification intégrée pour les élèves en difficulté. Par exemple, les diverses fonctions de planification pourraient être assumées par une équipe formée des principales personnes qui soutiennent l'élève au cours d'une réunion de planification générale. Le processus de planification intégré ne doit pas compromettre les exigences des règlements ou des politiques régissant chacun des processus.

Les sections qui suivent présentent quelques-uns des liens entre le plan de transition et les autres documents de planification.

L'énoncé de décision du CIPR

Lorsqu'il passe en revue le PEI d'un élève en difficulté, le comité d'identification, de placement et de révision (CIPR) doit examiner, avec les autorisations écrites, les progrès de l'élève en regard de ses buts annuels et des attentes d'apprentissage indiqués dans son PEI. Les buts de l'élève indiqués dans son plan de transition font partie du PEI et devraient être pris en compte par le CIPR lorsqu'il établit les points forts et les besoins de l'élève et rend sa décision en matière de placement.

Les progrès récents faits par l'élève pour atteindre ses buts devraient aussi être examinés. Les buts de l'élève peuvent modifier divers facteurs, notamment les suivants :

- la description des points forts et des besoins de l'élève;
- la décision relative au placement;
- les recommandations du CIPR concernant les programmes et les services à l'enfance en difficulté.

Les recommandations du CIPR concernant les programmes et les services doivent être prises en compte dans l'élaboration du PEI de l'élève et de son plan de transition.

Le plan d'enseignement individualisé (PEI)

L'exigence réglementaire qui requiert que le plan de transition fasse partie du plan d'enseignement individualisé (PEI) de l'élève laisse à la discrétion des responsables locaux le degré d'intégration de ces deux plans. Par exemple, les composantes du plan de transition peuvent :

- être pleinement intégrées aux différentes parties du PEI;
- être consignées dans une section distincte du PEI;
- constituer un document distinct du PEI en tant qu'annexe.

Comme nous l'avons déjà mentionné, il pourrait être approprié dans certains cas (en particulier pour les élèves ayant des besoins complexes) que le plan de transition compris dans le PEI soit élaboré lors d'une réunion consacrée exclusivement à la transition. Dans ces cas, il importe de s'assurer que le plan de transition est compatible avec le reste du PEI. Les buts reliés au curriculum, les attentes d'apprentissage, le soutien et les adaptations doivent être harmonisés avec les mesures indiquées dans le plan de transition. À cette fin, le PEI devrait être examiné et révisé dans son entier en fonction du plan de transition.

Le plan annuel de cheminement (PAC)

Dès la 7e année, tous les élèves sont tenus de préparer un plan annuel de cheminement (PAC), qui décrit les buts de l'élève et ses plans en vue de les réaliser. L'enseignante-guide ou l'enseignant-guide de l'élève aide l'élève à préparer son PAC[9].

Pour s'assurer que le plan de transition est compatible avec le PAC de l'élève :

- l'élève et l'enseignante-guide ou l'enseignant-guide devraient connaître le contenu du PEI et du plan de transition au moment de préparer le PAC;
- les membres de l'équipe de planification de la transition de l'élève devraient connaître le contenu du PAC de l'élève lorsqu'ils discutent du plan de transition et le préparent.

Dans tous les cas, l'élève devrait être invité à assumer la plus grande responsabilité possible, au cours du processus du PAC, de la planification de son avenir. Au fur et à mesure que l'élève acquiert de la maturité et que son PAC se précise, le niveau de soutien requis pour le plan de transition peut diminuer.

Le plan d'apprentissage personnalisé pour un stage d'éducation coopérative

L'éducation coopérative et d'autres formes de programmes d'expérience de travail sont des éléments importants du plan de transition de certains élèves en difficulté.

L'éducation coopérative et d'autres programmes analogues nécessitent un plan d'apprentissage écrit qui énonce les buts pour le stage et les activités durant le stage. Les exigences qui s'appliquent au programme d'éducation coopérative sont énoncées dans le document du ministère de l'Éducation intitulé *Éducation coopérative et autres formes d'apprentissage par l'expérience – Lignes directrices pour les écoles secondaires de l'Ontario, 2000*. Afin de garantir une expérience de travail valable, les personnes chargées du choix du stage et de la rédaction du plan du stage doivent s'assurer que les deux sont conformes aux buts, aux points forts et aux besoins de l'élève indiqués dans l'énoncé de décision du CIPR et dans le PEI, le PAC et le plan de transition.

L'expérience de travail de l'élève peut orienter ses intérêts et ses attentes. Les perceptions de l'élève, de ses parents, de l'agente ou l'agent d'intégration et du personnel enseignant concernant l'expérience de travail récente de l'élève peuvent aider à élaborer le plan de transition et le PEI de l'année suivante.

9. Des précisions sur le programme d'enseignants-guides et le plan annuel de cheminement figurent dans les documents du ministère intitulés *Des choix qui mènent à l'action – Politique régissant le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière dans les écoles élémentaires et secondaires de l'Ontario, 1999*, et *Aider les élèves à planifier leurs études, 2000* (voir la section « Ressources documentaires » à la fin du présent guide).

Les programmes de départ

Dans le cadre du programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière, les écoles doivent fournir des programmes de départ aux élèves qui quittent l'école avant ou après avoir obtenu leur diplôme. Les exigences relatives aux programmes de départ sont énoncées dans *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9e à la 12e année* (section 5.7.2) et *Des choix qui mènent à l'action* (pages 14 et 15).

L'objectif d'un programme de départ est d'aider les élèves à réussir leur transition vers la prochaine étape de leur vie, qu'il s'agisse de l'obtention de leur diplôme, de leur transfert à une autre école, du départ de l'école pour intégrer le marché du travail ou de l'insertion dans la communauté. Tous les élèves qui quittent l'école doivent pouvoir accéder à un programme de départ et devraient être encouragés à y participer.

Le programme de départ de l'école devrait fournir à l'élève qui quitte l'école ce qui suit :

- un examen de ses réalisations;
- une discussion sur ses projets pour son avenir immédiat, afin de les clarifier;
- des renseignements sur les options concernant les études postsecondaires;
- des renseignements sur les services communautaires et les points de contact dans la communauté, dans le cas où l'élève aurait besoin d'aide;
- des renseignements sur les programmes d'apprentissage;
- des renseignements sur les démarches pour faire une demande d'emploi;
- des renseignements sur la gestion des finances personnelles.

La plus grande partie de ces renseignements pourra avoir été obtenue au cours du processus de planification de la transition de l'élève. Le programme de départ donne la possibilité de passer en revue ces renseignements avec l'élève. Lorsque l'élève est sur le point de quitter l'école, le programme de départ devrait fournir à l'élève en difficulté (et à sa famille) ce qui suit :

- une copie du portfolio de la transition de l'élève et des renseignements sur la façon de l'utiliser;
- des renseignements sur le diplôme d'études secondaires de l'Ontario, le certificat d'études secondaires de l'Ontario, le certificat de rendement (s'il y a lieu) et le relevé de notes de l'Ontario;
- des renseignements sur les politiques de l'école concernant la conservation des dossiers des élèves.

Enfin, le programme de départ permet de vérifier une dernière fois que les services de soutien prévus seront disponibles au moment où l'élève quittera l'école.

L'entente de soutien personnalisé du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance

La Direction des politiques en matière de déficience intellectuelle du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance a introduit une entente de soutien personnalisé pour consigner les renseignements des plans de prestation des services pour chaque client. Une fois que l'on a obtenu le consentement du père ou de la mère (ou de l'élève plus âgé), le plan de transition, et peut-être aussi le PEI, peut servir de document d'appui pour l'entente de soutien personnalisé. Par ailleurs, l'entente de soutien personnalisé peut fournir des renseignements utiles à l'élaboration du plan de transition et du PEI de l'élève.

Documents d'appui sur les services psychosociaux et de soins de santé

En plus de l'entente de soutien personnalisé du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance, d'autres documents administratifs et de planification pourraient être utilisés relativement aux services psychosociaux et de soins de santé requis par certains élèves en difficulté. Ces services font partie de l'encadrement fourni à l'élève et ils devraient être intégrés au processus de planification, si possible, d'une façon analogue à celle décrite dans ce guide pour les autres programmes et services.

Annexe 1 : Modèles de plans de transition

Les quatre modèles de plans de transition ci-après sont fondés sur des cas fictifs, qui ont été conçus uniquement à titre d'illustration. Les trois premiers modèles illustrent des plans pour des élèves qui ont des besoins peu élevés ou moyens; un formulaire simple a été utilisé pour ces trois premiers modèles. Le quatrième modèle illustre une approche qui pourrait être adoptée pour élaborer un plan de transition complet pour un élève ayant des besoins multiples et complexes.

Modèle nº 1

Modèle d'un plan de transition pour un élève ayant des besoins peu élevés (p. ex., un élève ayant un handicap physique pour lequel aucune adaptation ou modification de programme n'est jugée nécessaire en plus de celles qui sont indiquées ailleurs dans le PEI). Cette page fait partie du formulaire du PEI du conseil scolaire.

Date : Septembre 2002

But à long terme Journalisme (ou autre carrière en rédaction) après l'étude de la littérature française dans une université de l'Ontario (selon le PAC)

Mesures	Responsabilités	Date
Les besoins pour la transition de l'élève sont satisfaits de façon adéquate à l'heure actuelle par le PAC et dans les autres parties du PEI. Aucune mesure additionnelle n'est requise pour l'instant. Après avoir obtenu le consentement de l'élève, on peut ajouter à ce document des copies des pages pertinentes du PAC le plus récent. La nécessité d'un plan de transition distinct sera examinée chaque année, en septembre, lorsque le PEI de l'élève sera révisé.	– enseignante de l'enfance en difficulté	chaque année, en septembre

Annexe 1 : Modèles de plans de transition

Les quatre modèles de plans de transition ci-après sont fondés sur des cas fictifs, qui ont été conçus uniquement à titre d'illustration. Les trois premiers modèles illustrent des plans pour des élèves qui ont des besoins peu élevés ou moyens; un formulaire simple a été utilisé pour ces trois premiers modèles. Le quatrième modèle illustre une approche qui pourrait être adoptée pour élaborer un plan de transition complet pour un élève ayant des besoins multiples et complexes.

Modèle nº 1

Modèle d'un plan de transition pour un élève ayant des besoins peu élevés (p. ex., un élève ayant un handicap physique pour lequel aucune adaptation ou modification de programme n'est jugée nécessaire en plus de celles qui sont indiquées ailleurs dans le PEI). Cette page fait partie du formulaire du PEI du conseil scolaire.

Date : Septembre 2002

But à long terme Journalisme (ou autre carrière en rédaction) après l'étude de la littérature française dans une université de l'Ontario (selon le PAC)

Mesures	Responsabilités	Date
Les besoins pour la transition de l'élève sont satisfaits de façon adéquate à l'heure actuelle par le PAC et dans les autres parties du PEI. Aucune mesure additionnelle n'est requise pour l'instant. Après avoir obtenu le consentement de l'élève, on peut ajouter à ce document des copies des pages pertinentes du PAC le plus récent. La nécessité d'un plan de transition distinct sera examinée chaque année, en septembre, lorsque le PEI de l'élève sera revisé.	– enseignante de l'enfance en difficulté	chaque année, en septembre

Modèle nº 2

Modèle d'un plan de transition pour un élève ayant des besoins peu élevés ou moyens (p. ex., un élève ayant des difficultés d'apprentissage qui désire s'inscrire dans un collège ou une université). Dans cet exemple, l'enseignante-guide de l'élève est la chef de l'équipe de planification de la transition. Cette page fait partie du formulaire du PEI du conseil scolaire.

Date : Octobre 2002

But à long terme Études dans un collège ou une université – Arts visuels / Arts graphiques / Programmes multimédias

Mesures	Responsabilités	Date
Mesures – à ce jour		
L'élève a :		
commence à préparer un portfolio en arts visuels	– élève et enseignante-guide	printemps 2001
constitue un dossier d'œuvres artistiques et une table des matières	– élève	printemps 2001
établi ses buts dans son plan annuel de cheminement (qui a été passé en revue lors de la réunion du PEI)	– section de l'éducation de l'enfance en difficulté / enseignante-guide	sept. 2002
Mesures – pour l'année en cours		
examiner les options en arts graphiques dans les collèges ou les universités	– enseignante-guide / bureau d'orientation, élève	déc. 2002-janv. 2003
s'assurer que des cours appropriés sont choisis et qu'ils satisfont aux conditions préalables du collège ou de l'université	– enseignante-guide / bureau d'orientation, élève	janv. 2003
choisir comme mentor un élève plus âgé du programme de l'éducation artistique de l'école	– enseignante-guide	févr. 2003
examiner les possibilités offertes dans la communauté (p. ex., ateliers, cours)	– élève, parents	juin 2003
Mesures – pour l'année prochaine		
continuer à recourir à l'élève mentor et chercher à établir des liens avec un ou des étudiants inscrits à des programmes collégiaux ou universitaires pertinents	– élève, élève mentor	automne 2003
participer à un programme sur les méthodes d'étude (non suivi au printemps 1999 en raison d'un conflit d'horaire)	– bureau d'orientation, section de l'éducation de l'enfance en difficulté, élève	automne 2003
recueillir des renseignements sur certains collèges et certaines universités et sur leurs bureaux des programmes d'appui	– élève, bureau d'orientation	hiver 2004
envisager un stage d'éducation coopérative dans une entreprise d'arts graphiques de la localité	– enseignante-guide, coordonnateur de l'éducation coopérative	hiver 2004

Mesures	Responsabilités	Date
Mesures – recommandations		
– visiter le département des beaux-arts ou des arts graphiques de collèges ou d'universités ainsi que leurs bureaux des programmes d'appui	– élève, parents	en 2005
– se renseigner sur les visites guidées, l'horaire et les journées « portes ouvertes » de l'université	– élève, enseignante-guide, bureau d'orientation	en 2004-2005

Modèle nº 3

Modèle d'un plan de transition pour un élève ayant des besoins moyens (p. ex., un élève ayant un handicap de développement moyen, qui souhaite une vie autonome dans la communauté et un programme d'assistance en milieu de travail). Une représentante à l'échelle locale de l'Ontario Association for Community Living a accepté de faire partie de l'équipe de planification de la transition de l'élève. Cette page fait partie du formulaire du PEI du conseil scolaire.

Date : Octobre 2002

But à long terme Vie autonome dans la communauté et programme d'assistance en milieu de travail

Mesures	Responsabilités	Date
1. Élaborer un plan coordonné rencontrer l'Ontario Association for Community Living à l'échelle locale en vue d'établir des liens pour le plan de transition	– élève, parents (l'enseignante de l'enfance en difficulté assume la coordination)	nov. 2002
– assister à la réunion de planification de la transition pour établir les buts et l'orientation pour l'avenir (en faisant la coordination avec le PAC)	– parents, élève, membre du cercle d'amis de l'élève, enseignante de l'enfance en difficulté, enseignant-guide, aide-enseignante, représentante de l'Ontario Association for Community Living	déc. 2002
2. Veiller à ce que les parents et l'élève se renseignent sur les options après le départ de l'école participer à une présentation sur les options dans la communauté après 21 ans organisée par le conseil scolaire et le bureau régional du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance	– parents, élève	janv. 2003

Modèle nº 2

Modèle d'un plan de transition pour un élève ayant des besoins peu élevés ou moyens (p. ex., un élève ayant des difficultés d'apprentissage qui désire s'inscrire dans un collège ou une université). Dans cet exemple, l'enseignante-guide de l'élève est la chef de l'équipe de planification de la transition. Cette page fait partie du formulaire du PEI du conseil scolaire.

Date : Octobre 2002

But à long terme Études dans un collège ou une université – Arts visuels / Arts graphiques / Programmes multimédias

Mesures	Responsabilités	Date
Mesures – à ce jour		
L'élève a :		
– commencé à préparer un portfolio en arts visuels	– élève et enseignante-guide	printemps 2001
– constitué un dossier d'œuvres artistiques et une table des matières	– élève	printemps 2001
– établi ses buts dans son plan annuel de cheminement (qui a été passé en revue lors de la réunion du PEI)	– section de l'éducation de l'enfance en difficulté / enseignante-guide	sept. 2002
Mesures – pour l'année en cours		
– examiner les options en arts graphiques dans les collèges ou les universités	– enseignante-guide / bureau d'orientation, élève	déc. 2002-janv. 2003
– s'assurer que des cours appropriés sont choisis et qu'ils satisfont aux conditions préalables du collège ou de l'université	– enseignante-guide / bureau d'orientation, élève	janv. 2003
– choisir comme mentor un élève plus âgé du programme de l'éducation artistique de l'école	– enseignante-guide	févr. 2003
– examiner les possibilités offertes dans la communauté (p. ex., ateliers, cours)	– élève, parents	juin 2003
Mesures – pour l'année prochaine		
– continuer à recourir à l'élève mentor et chercher à établir des liens avec un ou des étudiants inscrits à des programmes collégiaux ou universitaires pertinents	– élève, élève mentor	automne 2003
– participer à un programme sur les méthodes d'étude (non suivi au printemps 1999 en raison d'un conflit d'horaire)	– bureau d'orientation, section de l'éducation de l'enfance en difficulté, élève	automne 2003
– recueillir des renseignements sur certains collèges et certaines universités et sur leurs bureaux des programmes d'appui	– élève, bureau d'orientation	hiver 2004
– envisager un stage d'éducation coopérative dans une entreprise d'arts graphiques de la localité	– enseignante-guide, coordonnateur de l'éducation coopérative	hiver 2004

Mesures	Responsabilités	Date
Mesures – recommandations		
– visiter le département des beaux-arts ou des arts graphiques de collèges ou d'universités ainsi que leurs bureaux des programmes d'appui	– élève, parents	en 2005
– se renseigner sur les visites guidées, l'horaire et les journées « portes ouvertes » de l'université	– élève, enseignante-guide, bureau d'orientation	en 2004-2005

Modèle nº 3

Modèle d'un plan de transition pour un élève ayant des besoins moyens (p. ex., un élève ayant un handicap de développement moyen, qui souhaite une vie autonome dans la communauté et un programme d'assistance en milieu de travail). Une représentante à l'échelle locale de l'Ontario Association for Community Living a accepté de faire partie de l'équipe de planification de la transition de l'élève. Cette page fait partie du formulaire du PEI du conseil scolaire.

Date : Octobre 2002

But à long terme Vie autonome dans la communauté et programme d'assistance en milieu de travail

Mesures	Responsabilités	Date
1. Élaborer un plan coordonné		
– rencontrer l'Ontario Association for Community Living à l'échelle locale en vue d'établir des liens pour le plan de transition	– élève, parents (l'enseignante de l'enfance en difficulté assume la coordination)	nov. 2002
– assister à la réunion de planification de la transition pour établir les buts et l'orientation pour l'avenir (en faisant la coordination avec le PAC)	– parents, élève, membre du cercle d'amis de l'élève, enseignante de l'enfance en difficulté, enseignant-guide, aide-enseignante, représentante de l'Ontario Association for Community Living	déc. 2002
2. Veiller à ce que les parents et l'élève se renseignent sur les options après le départ de l'école		
– participer à une présentation sur les options dans la communauté après 21 ans organisée par le conseil scolaire et le bureau régional du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance	– parents, élève	janv. 2003

Mesures	Responsabilités	Date
– visiter des milieux de travail soutenus par l'Ontario Association for Community Living	– parents, élève (la représentante de l'Ontario Association for Community Living assume la coordination)	1er semestre 2003-2004
3. Acquérir des habiletés en communication pour le milieu de travail et améliorer ses habiletés relatives au comportement		
– passer en revue les attentes d'apprentissage individualisées du PEI en tenant compte des progrès de l'élève et des exigences pertinentes de l'Ontario Association for Community Living et du programme d'assistance en milieu de travail	– enseignante de l'enfance en difficulté, enseignants des diverses matières, aide-enseignante, parents, représentante de l'Ontario Association for Community Living	chaque année, lors de la révision du PEI en septembre
4. Élargir les expériences de travail		
– faire un stage dans une jardinerie avec le soutien de l'aide-enseignante	– élève, aide-enseignante, avec un suivi de l'enseignant de l'éducation coopérative et les conseils de l'enseignante de l'enfance en difficulté	2e semestre 2003-2004
– faire d'autres stages de plus longue durée (si possible)	– enseignante de l'enfance en difficulté, enseignant de l'éducation coopérative	2e semestre 2004-2005
– se renseigner sur les programmes d'emplois d'été	– parents, représentante de l'Ontario Association for Community Living	printemps 2005
5. Établir des liens avec la communauté concernant le logement et l'assistance en milieu de travail		
– commencer à discuter avec l'Ontario Association for Community Living du logement et de l'assistance en milieu de travail; faire une demande pour les programmes et les services comportant des listes d'attente dont l'élève aura probablement besoin après son départ de l'école; déterminer les attentes d'apprentissage qui faciliteront la transition vers ces programmes	– parents, élève, représentante de l'Ontario Association for Community Living, enseignante de l'enfance en difficulté	janv. 2003
– examiner la situation par rapport aux programmes d'intégration communautaire et d'assistance en milieu de travail; passer en revue les attentes d'apprentissage pertinentes et le rendement	– parents, élève, représentante de l'Ontario Association for Community Living, enseignante de l'enfance en difficulté	chaque année, lors de la révision du PEI en septembre

Mesures	Responsabilités	Date
– visiter des milieux de travail soutenus par l'Ontario Association for Community Living	– parents, élève (la représentante de l'Ontario Association for Community Living assume la coordination)	1er semestre 2003-2004
3. Acquérir des habiletés en communication pour le milieu de travail et améliorer ses habiletés relatives au comportement		
– passer en revue les attentes d'apprentissage individualisées du PEI en tenant compte des progrès de l'élève et des exigences pertinentes de l'Ontario Association for Community Living et du programme d'assistance en milieu de travail	– enseignante de l'enfance en difficulté, enseignants des diverses matières, aide-enseignante, parents, représentante de l'Ontario Association for Community Living	chaque année, lors de la révision du PEI en septembre
4. Élargir les expériences de travail		
– faire un stage dans une jardinerie avec le soutien de l'aide-enseignante	– élève, aide-enseignante, avec un suivi de l'enseignant de l'éducation coopérative et les conseils de l'enseignante de l'enfance en difficulté	2e semestre 2003-2004
– faire d'autres stages de plus longue durée (si possible)	– enseignante de l'enfance en difficulté, enseignant de l'éducation coopérative	2e semestre 2004-2005
– se renseigner sur les programmes d'emplois d'été	– parents, représentante de l'Ontario Association for Community Living	printemps 2005
5. Établir des liens avec la communauté concernant le logement et l'assistance en milieu de travail		
– commencer à discuter avec l'Ontario Association for Community Living du logement et de l'assistance en milieu de travail; faire une demande pour les programmes et les services comportant des listes d'attente dont l'élève aura probablement besoin après son départ de l'école; déterminer les attentes d'apprentissage qui faciliteront la transition vers ces programmes	– parents, élève, représentante de l'Ontario Association for Community Living, enseignante de l'enfance en difficulté	janv. 2003
– examiner la situation par rapport aux programmes d'intégration communautaire et d'assistance en milieu de travail; passer en revue les attentes d'apprentissage pertinentes et le rendement	– parents, élève, représentante de l'Ontario Association for Community Living, enseignante de l'enfance en difficulté	chaque année, lors de la révision du PEI en septembre

Modèle nº 4

Modèle d'un plan pour un élève ayant des besoins élevés (p. ex., élève ayant des anomalies multiples – handicap physique, handicap de développement, anomalies de comportement – qui désire une aide pour mener une vie autonome et des activités quotidiennes intéressantes dans la communauté). Ce modèle de plan a été élaboré conjointement par un groupe du ministère de l'Éducation et du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance. Ce modèle illustre un formulaire et une approche que l'on peut utiliser pour élaborer un plan de transition distinct qui sera annexé au plan d'enseignement individualisé de l'élève.

Conseil scolaire de district du Centre

Conseil scolaire

École secondaire du Centre

École secondaire

Plan préparé / ~~révisé~~ par : Mme A. (enseignante de l'enfance en difficulté), le 4 octobre 2003 (date)

Ce plan contient des renseignements personnels confidentiels et ne peut être distribué qu'en respectant l'entente écrite signée par le père ou la mère, ou la tutrice légale ou le tuteur légal de l'élève. En vertu de la loi, il fait partie intégrante du plan d'enseignement individualisé (PEI) de l'élève et fait l'objet des mêmes protections et des mêmes exigences que le PEI.

1. RENSEIGNEMENTS SUR L'ÉLÈVE

Nom de l'élève : Marc B. Numéro de l'élève : 12356789

Date de naissance : 10 octobre 1988

Placement actuel : 9e année; intégration avec soutien; classe avec retrait partiel à 25 %

Date prévue du départ de l'école : juin 2009 (à l'âge de 21 ans)

2. MEMBRES DE L'ÉQUIPE DE TRANSITION DE LA PLANIFICATION

Les personnes indiquées ci-après comme membres de l'équipe ont accepté de participer au travail de l'équipe selon les besoins, en fonction des contraintes de leur horaire. Des membres peuvent être ajoutés ou remplacés périodiquement, selon l'évolution des besoins et des buts de l'élève.

Personnes présentes à la réunion du 2 octobre

- Mme A. (enseignante de l'enfance en difficulté – chef de l'équipe)
- Marc B. (élève)
- Mme B. (mère)
- Nicole B. (sœur)
- Mme C. (aide-enseignante / auxiliaire)
- M. D. (conseiller en comportement du conseil scolaire)
- Mme E. (coordonnatrice du cas, centre local d'intégration communautaire)

Absents le 2 octobre
- M. B. (père)
- M^me^ F. (services de soutien à domicile)

Autres membres de l'équipe (disponibles au besoin)
- M^me^ G. (coordonnatrice de l'éducation de l'enfance en difficulté du conseil scolaire)
- M^me^ H. (orthophoniste du conseil scolaire)
- M^me^ I. (physiothérapeute, centre d'accès aux soins communautaires)
- M^me^ J. (ergothérapeute, centre d'accès aux soins communautaires)

3. POINTS FORTS ET BESOINS DE L'ÉLÈVE

Remarque : La présente description des points forts et des besoins de l'élève est tirée de l'énoncé de décision du CIPR. Cette description figure également dans son plan d'enseignement individualisé (auquel ce plan de transition sera annexé). Cette description devrait être révisée lors de la prochaine réunion du CIPR ou du prochain processus du PEI pour en assurer la conformité avec les buts de l'élève pour la transition.

Points forts
- réagit favorablement à la musique
- est en train de développer ses habiletés aquatiques
- se sent à l'aise dans diverses situations sociales
- exprime clairement ses émotions (sourit, pleure)
- communique avec un tableau de symboles (25 symboles, décrivant notamment son besoin d'aller à la toilette)
- se montre motivé / désire participer (p. ex., fredonne dans les classes de musique)
- peut compter sur sa famille et sur du personnel de soutien

Besoins
- doit apprendre à se contrôler et à comprendre ce qui se passe sur le plan sexuel et lors de frustrations
- doit apprendre à s'alimenter, à préparer ses aliments et à faire sa toilette
- doit augmenter son vocabulaire de symboles pour faciliter les interactions sociales (avec ses amis et ses camarades de classe lors des activités parascolaires)
- doit améliorer sa capacité de rester concentré sur une tâche
- doit améliorer sa capacité de reconnaître des mots
- doit améliorer sa capacité de reconnaître des chiffres et de calculer

4. BUTS ÉDUCATIONNELS

- Rester à l'École secondaire du Centre jusqu'à l'âge de 21 ans afin de maximiser son apprentissage de la langue, de l'arithmétique et de l'autonomie fonctionnelle (des renseignements sur les attentes d'apprentissage spécifiques seront fournis tous les ans).
- Continuer à s'exercer pour maintenir ses connaissances de la langue et de l'arithmétique après son départ de l'école et développer davantage son autonomie fonctionnelle.

Mesures

L'enseignante et la coordonnatrice du cas
- Évaluer (lorsque l'élève a 18 ans) les possibilités d'inscrire l'élève à un programme communautaire d'alphabétisation après l'âge de 21 ans.

5. BUTS PROFESSIONNELS

- Continuer à participer à des expériences d'assistance en milieu de travail, si possible, menant après l'âge de 21 ans à un programme d'assistance en milieu de travail rémunéré ou bénévole.

Obstacles prévus

- Un programme d'assistance en milieu de travail à temps plein N'EST PAS actuellement possible dans la communauté. Le personnel du bureau régional du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance est en train d'évaluer les demandes futures pour un programme d'assistance en milieu de travail à temps plein ainsi que pour d'autres services.

Mesures

Les parents, l'enseignante, l'aide-enseignante

- Travailler avec l'élève pour l'aider à préciser ses intérêts.
- Faire le point sur la réunion de planification de la transition de l'an 2003.

L'élève, l'enseignante

- Acquérir des compétences de préparation à un emploi (à l'âge de 15 ans) :
  - voir la rubrique nº 7 « Compétences personnelles ou professionnelles »;
  - consigner les renseignements à ce sujet dans la section des attentes d'apprentissage du PEI.
- Commencer un stage d'expérience de travail (à l'âge de 16 ans).
- Augmenter la durée du stage chaque année jusqu'à l'âge de 21 ans.

L'équipe, la coordonnatrice du cas

- Planifier le ou les stages d'expérience de travail pour l'année prochaine (à l'âge de 15 ans).
- Passer en revue annuellement les progrès de Marc et la disponibilité de même que la portée du programme d'assistance en milieu de travail après le départ de l'école, et réviser le plan au besoin.

6. BUTS TOUCHANT L'INTÉGRATION COMMUNAUTAIRE

- Continuer à demeurer avec ses parents pendant toute la période de fréquentation de l'école et après le départ de l'école à l'âge de 21 ans pendant la période d'exploration et de recherche d'un plan à long terme de soutien à une vie autonome.

Stratégie

- Travailler à améliorer l'intégration communautaire pendant que l'élève est toujours à l'école afin de le préparer à vivre hors du domicile familial.

Mesures

L'enseignante

- Élaborer / réviser les attentes d'apprentissage différentes du PEI selon la rubrique nº 7 « Compétences personnelles ou professionnelles ».

Les parents, la coordonnatrice du cas

- Se rencontrer cette année pour examiner les points suivants :
  - possibilités après l'âge de 21 ans d'une assistance en milieu de travail, y compris d'une transition vers l'assistance en milieu de travail (p. ex., inviter à l'école l'agent d'intégration pour travailler avec l'élève pendant un certain temps avant son départ de l'école);
  - autres groupes sociaux auxquels l'élève pourrait s'intégrer dès maintenant et plus tard, avant et après l'âge de 21 ans (centres de loisirs, Jeux Olympiques spéciaux, groupes religieux);
  - dispositions pour un soutien à une vie autonome (et possibilité d'élaborer un plan de soutien à une vie autonome pour l'élève après l'âge de 21 ans);
  - possibilité d'offrir des consultations à la famille pour l'aider à s'adapter.
- Inscrire l'élève *dès maintenant* sur les listes d'attente des services de soutien à une vie autonome.

- Tenir à jour une liste des personnes prêtes à aider l'élève (p. ex., un voisin à la retraite qui s'est offert pour accompagner l'élève à ses activités communautaires lors des journées pédagogiques).
- Consulter un avocat à propos des dispositions financières à long terme pour l'élève.

7. COMPÉTENCES PERSONNELLES OU PROFESSIONNELLES

Points à examiner plus tard

- Mettre à profit l'intérêt de l'élève pour la musique.
- Considérer les activités aquatiques comme des activités futures qui constitueront des facteurs de motivation lorsque les compétences hygiéniques seront maîtrisées.
- Passer en revue la stratégie de gestion du comportement en tenant compte des adaptations comportementales prévues qui concernent la transition.

Mesures (attentes d'apprentissage)

L'enseignante

- Communication : Élargir la connaissance de l'élève concernant les symboles Bliss pour englober le milieu familial, la communauté et le milieu de travail (à l'heure actuelle, l'élève utilise les symboles du milieu scolaire à l'école).
- Habiletés sociales et professionnelles : Inviter l'élève à recueillir chaque jour du papier et des bouteilles recyclables dans les salles de classe du premier étage avec la collaboration de l'aide-enseignante.
- Habiletés physiques : Inviter la physiothérapeute à évaluer l'élève et à recommander un programme d'exercices quotidiens.
- Aliments (choisir, préparer, s'alimenter) : Inviter l'élève à se rendre chaque semaine dans un supermarché avec l'aide-enseignante aux fins suivantes :
  - choisir des collations pour la semaine suivante;
  - se familiariser avec l'argent et les modalités de paiement.

8. MISE EN ŒUVRE

Les tâches suivantes seront effectuées par M^me^ A. (enseignante de l'enfance en difficulté).

Tâches – observations	Échéancier
Obtention du consentement des parents, ou de l'élève, avant que le plan ne soit communiqué aux membres de l'équipe	4 oct. 2003
Coordination avec le PEI S'assurer que les attentes d'apprentissage et le soutien indiqués dans le PEI sont conformes aux mesures prévues dans le plan de transition.	4 oct. 2003
Coordination avec le PAC Le père ou la mère et la direction d'école conviennent que le plan de transition correspond au PAC.	4 oct. 2003
Révision au cours de l'année : Oui X **Non** ___ **:** M^me^ A. l'organisera (janvier ou février 2004).	
Prochaine révision annuelle : septembre 2004	

Annexe 2 : Modèles de formulaires relatifs au plan de transition

a) Consentement permettant le partage des renseignements

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Conseil scolaire de district _____

Nom de l'élève _____

J'accepte que les documents ci-après soient communiqués aux membres de l'équipe de planification de la transition de mon enfant dont les noms sont indiqués ci-dessous. Le consentement est accordé pour une période d'un an à compter de la date de la signature figurant sur le présent document.

Membres de l'équipe de planification de la transition

Nom	Organisme
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Documents qui peuvent être communiqués
(*Tous ces documents sont classés dans le DSO.*)

- ☐ évaluations psychologiques les plus récentes
- ☐ évaluations médicales les plus récentes
- ☐ évaluations éducationnelles les plus récentes
- ☐ bulletins scolaires les plus récents
- ☐ énoncés de décision du CIPR les plus récents
- ☐ plan annuel de cheminement le plus récent
- ☐ plan d'enseignement individualisé le plus récent, y compris le plan de transition
- ☐ _____
- ☐ _____
- ☐ _____
- ☐ _____

_____ _____

Signature du père ou de la mère / du tuteur ou de la tutrice / ou de l'élève âgé de 18 ans ou plus — Date

b) Modèle de lettre aux parents ou à l'élève

On pourrait préparer une telle lettre lorsque le plan de transition est élaboré séparément des autres parties du PEI.

Conseil scolaire de district _____

LETTRE CONSTITUANT UN AVIS

DESTINATAIRE : _____

EXPÉDITEUR : _____

DATE : _____

OBJET : Plan de transition de _____
(nom de l'élève)

Vous trouverez ci-joint le plan de transition de votre enfant, qui comprend les points dont nous avons discuté à notre dernière réunion. Ce plan fait partie du plan d'enseignement individualisé (PEI) de votre enfant et sera conservé par l'école dans le dossier de documentation du dossier scolaire de l'Ontario (DSO) de votre enfant (conformément au Règlement 181/98).

Une copie du plan de transition a été fournie à toutes les personnes qui ont participé à son élaboration.

Si vous avez des préoccupations concernant le plan tel qu'il est rédigé, ou si des préoccupations surgissent pendant l'année au sujet de sa mise en œuvre, n'hésitez pas à communiquer avec moi. Vous pouvez me joindre au numéro suivant : _____ .

La date de la prochaine révision du plan de transition est le _____.
N'hésitez cependant pas à m'appeler en tout temps, au besoin.

_____
(Signature)

Annexe 3 : Bureaux du ministère de l'Éducation, du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance, et du ministère de la Santé et des Soins de longue durée

Les coordonnées des bureaux et autres services du ministère de l'Éducation, du ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance, et du ministère de la Santé et des Soins de longue durée sont affichées dans les sites Web de ces trois ministères.

Ministère de l'Éducation
Site Web : http://www.edu.gov.on.ca

Bureaux de district : Page d'accueil > Éducation élémentaire et secondaire > Bureaux de district
http://www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/distoff/index.html

Ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance
Site Web : http://www.gov.on.ca/CSS/indexf.html

Bureaux régionaux : Page d'accueil > Nos bureaux
http://www.gov.on.ca/CSS/page/offices/officesf.html

Ministère de la Santé et des Soins de longue durée
Site Web : http://www.gov.on.ca/health/indexf.html

Centres d'accès aux soins communautaires : Page d'accueil > Centre d'accès aux soins communautaires > Emplacement des Centres d'accès aux soins communautaires
http://www.gov.on.ca/health/french/contactf/ccacf/ccacloc_mnf.html

Ministère de la Formation et des Collèges et Universités
Site Web : http://www.edu.gov.on.ca

Collèges d'arts appliqués et de technologie : Page d'accueil > Éducation postsecondaire > Collèges d'arts appliqués et de technologie > Adresses et sites Web des collèges
http:/www.edu.gov.on.ca/fre/general/list/collegef.html

Universités : Page d'accueil > Éducation postsecondaire > Les universités de l'Ontario > Les universités publiques de l'Ontario : Adresses et sites Web
http://www.edu.gov.on.ca/fre/general/list/univsf.html

Ressources documentaires

Pour les documents affichés dans Internet au moment de la rédaction du présent document, une adresse Internet est donnée après les renseignements concernant l'auteur et le titre.

Publications du gouvernement de l'Ontario

Ministère des Affaires civiques, Ontario. *Des résultats par la diversité : Un guide pour les entreprises*. Toronto, ministère des Affaires civiques, Ontario, 1997.

_____. « En route vers l'égalité des chances ». http://www.equalopportunity.on.ca

Ministère des Services sociaux et communautaires, Ontario. *Entente de soutien personnalisé à l'intention des personnes ayant un handicap de développement*. Toronto, ministère des Services sociaux et communautaires, Ontario, janvier 1998.

_____. *Pour des services au service des gens – Nouveau cadre de prestation des services à l'enfance et aux personnes ayant un handicap de développement*. Toronto, ministère des Services sociaux et communautaires, Ontario, avril 1997.

Ministère de l'Éducation, Ontario. *Aider les élèves à planifier leurs études*. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 2000.

_____. *Des choix qui mènent à l'action – Politique régissant le programme d'orientation et de formation au cheminement de carrière dans les écoles élémentaires et secondaires de l'Ontario*. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1999.

_____. *Éducation coopérative et autres formes d'apprentissage par l'expérience – Lignes directrices pour les écoles secondaires de l'Ontario*. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 2000.

_____. *Éducation de l'enfance en difficulté – Guide pour les éducatrices et éducateurs*. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 2001.

_____. *L'apprentissage de l'autonomie*. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1990.

_____. *Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e année – Orientation et formation au cheminement de carrière*. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1999.

_____. *Le curriculum de l'Ontario, 11e et 12e année – Orientation et formation au cheminement de carrière*. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 2000.

_____. *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9e à la 12e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario*. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1999.

_____. *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre*. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 2000.

Ressources des conseils scolaires de l'Ontario

Toronto District School Board, Metro-Wide Special Education Programs. *An Overview of Transition Planning*. Toronto, Toronto District School Board, sans date.

Waterloo County Board of Education. *Work Experience Guidelines and Procedures*. Kitchener-Waterloo (Ontario), Waterloo County Board of Education, sans date.

York Region Board of Education, Special Education and Support Services. *Work Experience Program: Procedures and Resources*. Markham (Ontario), York Region Board of Education, mars 1996.

Autres ressources canadiennes

Alberta Education, Special Education Branch. *Transition Planning for Young Adults With Intellectual Disabilities: A Resource Guide for Families, Teachers and Counselors*. Edmonton, Ministry of Education, Alberta, 1992.

Association nationale des étudiant(e)s handicapé(e)s au niveau postsecondaire. « EdLink : Choisissez la province/territoire où se trouve l'établissement postsecondaire ». 2001. http://www.neads.ca/french/norc/edlink/directory.html

Doyon, M., et Goupil, G. « La coopération : un moyen de développer le partenariat dans l'apprentissage », *Le partenariat en éducation. Pour mieux vivre ensemble!* Montréal, Éditions Nouvelles AMS, p. 31-37, 1998.

Eaton, Howard, et Coull, Leslie. *Transitions to Postsecondary Learning*. Vancouver, Eaton Coull Learning Group Ltd. Publishing, 1998.

Freeze, D. Richard. *Promoting Successful Transitions for Students With Special Needs*. Winnipeg, University of Manitoba, Canadian Council for Exceptional Children, 1998.

Golombos, Diane. *Planning ... to Have a Life*. Toronto, Roeher Institute, 1995.

Goupil, G. Introduction et conclusion du chapitre 11 : « L'intégration scolaire », *Élargir les horizons : Perspectives scientifiques sur l'intégration sociale*. Sainte-Foy, Office des personnes handicapées du Québec, Éditions MultiMondes, p. 649 et 745, 1994.

Goupil, G. (réalisation), Boucher, M., et Goupil, G. (scénario). *Le plan d'intervention au secondaire*. Montréal, Service audiovisuel de l'UQAM et ministère de l'Éducation du Québec, 1994.

Goupil, G., Tassé, M. J., Lanson, A., et Doré, C. *Élaboration des plans de transition pour des élèves du secondaire qui présentent une déficience intellectuelle*. Montréal, ministère de l'Éducation du Québec, 1996.

Goupil, G., Tassé, M. J., Lanson, A., et Doré, C. « Élaboration de plans de transition pour des élèves du secondaire qui présentent une déficience intellectuelle », *Revue francophone de la déficience intellectuelle*. 8(2), p. 29-142, 1997.

Goupil, G., Tassé, M. J., et Lanson, A. *Le plan de transition : de l'école à la vie adulte*. Montréal, 60e congrès annuel de l'Association américaine du retard mental, 1997.

Herriot, Carol. *Post-Secondary Screening Inventory for Suspected Learning Disabilities*. Guelph (Ontario), University of Guelph, 1996.

McLeod, Rita. *School to Life Transition Handbook: Five Steps to Successful Planning*. Saskatoon, Saskatchewan Association for Community Living, 1999.

Nichols, Eva. *Tools for Transition: A Counsellor's Guide to Learning Disabilities*. Toronto, Learning Disabilities Association of Ontario, 1999.

O'Brien, J., et O'Brien, C.L. *A Little Book About Person Centered Planning*. Toronto, Inclusion Press, 1998.

Pearpoint, J., et coll. *The Inclusion Papers: Strategies to Make Inclusion Work*. Toronto, Inclusion Press, 1992.

_____. *PATH: A Workbook for Planning Alternative Tomorrows With Hope*. Toronto, Inclusion Press, 1992.

Petruka, Dale R. *Facilitating the Transition of Youth With Disabilities From High School to Adult Life*. Document présenté au conseil consultatif du Toronto District School Board, à Toronto, le 11 mars 1999.

Roeher Institute. *Leisure Connections*. Toronto, Roeher Institute, 1989.

Troubles d'apprentissage – Association canadienne. *Collaboration et réussite : Une carte routière pour les étudiants atteints de troubles d'apprentissage de niveau postsecondaire*. Ottawa, Troubles d'apprentissage – Association canadienne, 1996.

_____. *Learning Disabilities Disclosure Charts for Post-Secondary Education*. Toronto, Troubles d'apprentissage – Association canadienne, sans date.

_____. *Une affaire de famille : manuel à l'intention des parents et des étudiants ayant un trouble d'apprentissage qui se préparent aux études post-secondaires*. Ottawa, Troubles d'apprentissage – Association canadienne, 1998.

Ressources des États-Unis

En plus des ressources ontariennes et canadiennes indiquées précédemment, il existe une documentation importante aux États-Unis sur la planification de la transition en raison de l'obligation de fournir des services de transition, laquelle a été imposée par le gouvernement fédéral des États-Unis dans le cadre de la loi intitulée *Individuals With Disabilities Education Act (IDEA)*. Cette documentation est en grande partie affichée dans Internet. Une petite partie des documents qui semblent les plus utiles sont présentés ci-après. Une recherche rapide dans Internet en ferait connaître bien d'autres.

California School to Work Interagency Transition Partnership (SWITP). « Best Practices for Coordinating Transition Services. » Sans date. http://www.sna.com/switp/bestprac.htm

IDEA Partnerships. *IDEA Practices*. Professional Development Resources > Transition. Juillet 2002. http://www.ideapractices.org/resources/index.php

Institute for Community Inclusion. *Moving On: Planning for the Future*. Section II, Transition Planning – The Process. 1996. http://commnityinclusion.org/publications/fulltext/mti_guide

Lichenstein, Stephen, et Nisbet, Jan (sous leur direction). *A Compendium of Research and Evaluation in Secondary Special Education, Transition, and Related Topics*. Durham (New Hampshire), Institute on Disability, University of New Hampshire, 1990.

Minnesota Department of Children, Families and Learning. *Making the Transition Team Work*. Roseville (Minnesota), Minnesota Department of Children, Families and Learning, automne 1997.

Mount, B. *Making Futures Happen*. St. Paul, Minnesota, Metropolitan Council, 1990.

National Information Centre for Children and Youth With Disabilities (NICHCY). « Transition Services in the IEP ». Mars 1993. http://www.ldonline.org/ld_indepth/iep/ieppub.html

_____. *Vocational Assessment*. Washington, District de Columbia, Rothenbacher and Lacomte, 1990.

National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD). « Secondary to Postsecondary Education Transition Planning for Students With Learning Disabilities. » Janvier 1994. http://www.ldonline.org/njcld/secondary.html

Sowers, Jo-Ann. *Opportunity Resource, A Guide for Business: Hiring, Training, and Supporting Employees with Disabilities*. Durham (New Hampshire), Institute on Disability, University of New Hampshire, 1998.

Sowers, Jo-Ann, et coll. *Youth in Transition: From School to Work*. Durham (New Hampshire), Institute on Disability, University of New Hampshire, 1998.

Storms, J., O'Leary, E., et Williams, J. *The Individuals with Disabilities Education Act of 1997 – Transition Requirements: A Guide for States, Districts, Schools, Universities and Families* [en ligne]. Western Regional Resource Centre. Juillet 2000. http://interact.uoregon.edu/wrrc/trnfiles/trncontents.htm

University of Minnesota. *National Centre on Secondary Education and Transition*. Juin 2002. http://ici.umn.edu/ncset

West, Lynda L., et coll. *Integrating Transition Planning Into the IEP Process*. Reston (Virginia), The Council for Exceptional Children, 1992.

Remerciements

Le ministère de l'Éducation remercie les nombreuses personnes qui ont révisé les ébauches de ce document et qui lui ont fait part de leurs commentaires, y compris les membres du Conseil consultatif de la ministre sur l'éducation de l'enfance en difficulté et les fonctionnaires des ministères suivants : le ministère des Affaires civiques, le ministère des Services à la collectivité, à la famille et à l'enfance, le ministère de la Santé et des Soins de longue durée, et le ministère du Travail.

Le ministère de l'Éducation remercie également de leur contribution les nombreux organismes canadiens et américains qui lui ont fourni des renseignements sur la planification de la transition et autres sujets pertinents. Plusieurs des ressources de ces organismes sont mentionnées dans la section précédente « Ressources documentaires ».

Le ministère tient aussi à remercier les nombreux membres des associations d'écoles et de parents de l'Ontario qui ont élaboré et partagé des documents qui seront utiles lors de la planification de la transition des élèves ayant des anomalies.